Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8470280
Centre d'intérêt: 260

Québec (Province) Comité sur la douance.

Assises théoriques et propositions d'aménagements organisationnels et pédagogiques pour assurer des services éducatifs de qualité aux élèves doués ou talentueux : rapport / du Comité sur la douance. -- [Québec] : Direction générale du développement pédagogique, 1982.
iv, ii, viii, 157, v, xvi p. ; 28 cm.

Bibliogr. à la fin du v.: p. [i]-v.

Descripteur(s): *Surdoué *Dépistage *Besoins de l'étudiant *Méthode d'enseignement *Programme d'enseignement *Régime pédagogique *Revue de la recherche *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Etats-Unis *Canada

Le document présente une synthèse des données disponibles sur le phénomène de la douance et des modes d'intervention destinés aux enfants doués. Il est divisé en dix chapitres: 1. définition du concept de douance; 2. objections à l'endroit des programmes d'aide aux enfants doués et réfutations; 3. état de la situation dans le monde (aux Etats-Unis, au Canada et au Québec en particulier); 4. caractéristiques des enfants doués et besoins éducatifs spécifiques; 5. identification des élèves doués; 6. l'enrichissement et l'accélération de l'enseignement; 7. modèles et prototypes d'enseignement aux surdoués; 8. principales composantes d'une expérience éducative; 9. environnement pédagogique; 10. recherche et développement pédagogique.

L'étude s'appuie sur une bibliographie d'une soixantaine de titres, pour la plupart québécois ou américains, en majorité postérieurs à 1975.

Des recommandations sont formulées quant à chacun des points abordés dans l'étude. Elles supposent toutes une reconnaissance du phénomène de la douance et des besoins particuliers des élèves doués par le ministère de l'Education et l'allocation de fonds et de moyens pour assurer la mise sur pied et la réalisation d'un programme destiné à ces élèves.

Type de document: r

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

EDUCATION

ED 8470280 CB
DA DF

ASSISES THÉORIQUES ET PROPOSITIONS D'AMÉNAGEMENTS ORGANISATIONNELS ET PÉDAGOGIQUES POUR ASSURER DES SERVICES ÉDUCATIFS DE QUALITÉ AUX ÉLÈVES DOUES OU TALENTUEUX

RAPPORT DU COMITÉ SUR LA DOUANCE

Mai 1982

DOUANCE
02-07-00

PROPRIÉTÉ
DU
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE
DU
DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE

ASSISES THÉORIQUES ET PROPOSITIONS D'AMÉNAGEMENTS ORGANISATIONNELS ET PÉDAGOGIQUES POUR ASSURER DES SERVICES ÉDUCATIFS DE QUALITÉ AUX ÉLÈVES DOUES OU TALENTUEUX

RAPPORT DU COMITÉ SUR LA DOUANCE

DOCUMENTATION
1984 -03- 15
D.G.D.P.
GESTION DES DOCUMENTS

PRÉSENTATION

Lors de la tournée de lancement du "Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire" et du "Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire", plusieurs agents d'éducation se sont interrogés à savoir quelle place serait désormais réservée dans nos écoles aux élèves se situant en écart par rapport à la moyenne. Plus particulièrement, on s'est demandé si la disparition des des voies (allégée, régulière et enrichie) au niveau secondaire n'engendrerait pas une sorte d'uniformisation qui brimerait les "élèves forts" et les "élèves faibles".

Suite à cette vaste présentation, plus précisément à l'été 1981, M. Conrad Barbeau recevait de M. Roger Thériault, directeur général de la Direction générale du développement pédagogique, le mandat de présider un groupe de travail qui proposerait des aménagements organisationnels et pédagogiques de façon à mieux répondre aux aptitudes, aux habiletés et aux intérêts de ces élèves.

Le travail devait se réaliser en deux étapes. Premièrement, nous devions, pour novembre 1981, élaborer une brève problématique des deux clientèles concernées, établir leur taux d'incidence et identifier un certain nombre de pistes d'aménagements organisationnels et pédagogiques à leur intention; deuxièmement, suite à une étude et à des décisions prises sur cette première partie, préparer, pour avril 1982, deux documents: l'un consacré aux "élèves forts", l'autre aux "élèves faibles". Ces deux documents devaient préciser des modes d'aménagement des régimes pédagogiques, proposer des milieux où les services éducatifs peuvent être offerts et déterminer approximativement les coûts qu'ils peuvent engendrer.

Le mandat comportait donc un éventail varié de points à traiter et laissait prévoir plusieurs aspects à considérer. Nous devions donc, en tant que comité, constituer différentes ressources susceptibles d'unir leur contribution particulière à une oeuvre commune. À cette fin, nous avions parmi nous des membres du personnel du ministère de l'Education et de commissions scolaires, quelques universitaires et un rédacteur.

La première rencontre s'est tenue en septembre. Au cours de cette réunion, à laquelle M. Roger Thériault assista, nous avons émis l'opinion qu'il serait hasardeux, voire même impossible, de couvrir tout le mandat compte tenu des délais fixés. Ainsi, fut-il convenu après délibérations que nous pourrions restreindre notre travail aux "élèves doués".

Puis, nous nous sommes consacrés à l'élaboration de la problématique. Ce n'est pas sans difficultés que nous avons abordé cette tâche car nous étions constamment partagés entre notre volonté de répondre pleinement et complètement aux besoins des élèves doués ou talentueux et celle de respecter scrupuleusement le mandat qui nous demandait d'inventorier des modes d'intervention dans le cadre autorisé par les régimes pédagogiques.

Pour éviter les carences possibles, nous avons donc tenté de concilier les deux en adoptant une attitude non restrictive.

Ainsi, nous avons préparé le rapport préliminaire en clarifiant un certain nombre de concepts nous permettant de définir la clientèle visée, donner ses caractéristiques, son taux d'incidence et ses besoins spécifiques. Nous nous sommes penchés également sur les fondements légaux qui justifient l'attention qu'on lui doit. Puis, nous avons tenté de brosser un bref tableau de la situation du Québec face à ce sujet. Quant aux suggestions d'orientations, nous avons distingué ce qui serait possible à court terme et un certain nombre de prospectives à envisager à long terme.

Notre perspective nous engageait alors à dépasser même le cadre des régimes pédagogiques. De cette façon, ceux-ci nous ont servi à sélectionner un certain nombre de thèmes pouvant donner lieu à des réflexions susceptibles de nous permettre d'induire des moyens d'interventions pour les élèves doués ou talentueux. Cependant, nous avons bénéficié que de trop peu de temps pour nous y attarder comme nous le souhaitions. Ainsi, nous avons dû coiffer cette partie du rapport d'une mise-en-garde sur le manque d'exhaustivité de la liste des thèmes et l'exploitation insuffisante de chacun d'eux. Finalement, nous annoncions notre intention d'élargir davantage la problématique dans le document ultérieur pour ensuite examiner d'autres champs d'action.

Au cours de la présentation du document intitulé "Le guide d'adaptation des régimes pédagogiques pour les élèves doués", le 11 décembre 1981, M. Thériault exprima sa satisfaction relativement à l'esprit d'ouverture qui avait imprégné notre travail et nous accorda un élargissement du mandat qui impliquerait trois nouveaux objectifs à atteindre: Poser d'abord les assises théoriques sur lesquelles devraient reposer les interventions ministérielles pour les élèves doués du primaire et du secondaire, proposer ensuite des aménagements des régimes pédagogiques et finalement faire des recommandations ad hoc.

Lors de la réalisation de cette deuxième étape du mandat, nous avons tenu compte des orientations qui nous ont été données par les membres du Conseil des cadres de la Direction générale du développement pédagogique suite à une lecture de notre document préliminaire. Des commentaires sur notre grille d'analyse, la reconnaissance des formules d'enrichissement, l'importance de la sensibilisation, la nécessité de proposer des aménagements pédagogiques concrets de même que des modèles pour les enseignants, ont été considérés. Nous avons donné suite également à leur suggestion d'entrer en contact avec l'équipe qui rédige actuellement la "Politique des services complémentaires aux élèves" et la "Politique des services personnels aux élèves" afin que les élèves doués deviennent l'une de

leurs préoccupations. De plus, nous avons noté, la recommandation concernant l'importance d'une attention particulière au niveau primaire puisqu'on y retrouve actuellement moins de possibilités organisationnelles qu'au secondaire.

Ces diverses indications sont venues rejoindre notre préoccupation de toucher tous les aspects du sujet, développer le plus possible ceux sur lesquels nous pouvons nous prononcer avec exactitude, déterminer dans quelle optique devraient être envisagés d'autres points de vue méritant une recherche plus approfondie et enfin, lier nos recommandations concrètes aux données théoriques bien établies.

Nous vous présentons donc un rapport qui se veut complet mais que nous aimerions cependant parachever. Il répond au mandat à court terme en posant les principales assises théoriques et en suggérant quelques modalités d'applications. Nous jugeons aussi qu'il ouvre également la voie à des démarches qui devraient être entreprises ultérieurement.

LES AUTEURS

Conrad BARBEAU	Président du comité Membre de l'équipe Etudes et analyses Direction générale du développement pédagogique Ministère de l'Education
Alexandre BIRON(1)	Spécialiste en sciences de l'éducation Service de l'adaptation scolaire Direction générale du développement pédagogique Ministère de l'Education
Francoys GAGNÉ	Professeur titulaire Département de psychologie Université du Québec à Montréal
Michelin LAVOIE	Enseignant Polyvalente J.H. Leclerc Commission scolaire régionale Meilleur (Granby)
Pierrette MASSÉ (2)	Consultante Division des ressources et du développement Service de l'adaptation Commission des écoles catholiques de Montréal
Jérôme POIRIER	Professeur titulaire Département de l'orthopédagogie Faculté des sciences de l'éducation Université de Montréal
Marcel ST-JACQUES	Directeur Division des ressources et du développement Service de l'adaptation Commission des écoles catholiques de Montréal

---

(1) Monsieur Biron a participé aux travaux de l'équipe de septembre à décembre 1981.

(2) Madame Massé a participé aux travaux de l'équipe de février à mai 1982.

Michael THOMAS	Consultant Programmes pour élèves doués et talentueux Commission des écoles protestantes du grand Montréal
Suzanne VINCENT	Responsable Dossier de l'adaptation scolaire Direction régionale de Longueuil Ministère de l'Education
Jean-Guy FISET	Secrétaire du comité Rédacteur du document

TABLE DES MATIÈRES

PRESENTATION 1

LES AUTEURS 1

INTRODUCTION 1

CHAPITRE 1 - DÉFINITIONS ET INCIDENCES 5

1.1 CLARIFICATION DES CONCEPTS 6

1.1.1 Domaines d'habiletés 6

1.1.2 Champs d'activités 7

1.1.3 Douance et talent 7

1.1.4 Quelques corollaires 8

1.2 INCIDENCE 9

1.2.1 Problématique 10

1.2.2 Classification proposée 11

1.2.2.1 Doués, pludoués, surdoués 11

1.2.2.2 Talentueux, plutalentueux, surtalentueux 12

1.2.3 Commentaires 12

1.2.3.1 Des repères approximatifs 12

1.2.3.2 Différences intra-groupe 13

1.2.3.3 Le cas du terme "surdoué" 13

1.2.4 Incidence globale 14

1.3 CONCLUSION 14

1.4 RECOMMANDATIONS 15

1.4.1 Recommandation 1 15

1.4.2 Recommandation 2 16

CHAPITRE 2 - OBJECTIONS ET RÉFUTATIONS 17

2.1 PRINCIPALES OBJECTIONS 17

2.2 RÉFUTATION ET EXAMEN DES CONSÉQUENCES 18

2.3 DROIT DE TOUT ENFANT 21

CHAPITRE 3 - ÉTAT DE LA SITUATION 23

3.1 SITUATION INTERNATIONALE 23

3.1.1 Structures nationales officielles 24

3.1.2 Structures nationales officieuses 24

3.1.3 Efforts nationaux non structurés 25

3.2 SITUATION AUX ÉTATS-UNIS 25

3.3 SITUATION AU CANADA 26

3.4 SITUATION AU QUÉBEC 27

3.5 RECOMMANDATION 32

CHAPITRE 4 - CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIFIQUES 35

- Le processus de différenciation 35

- Types de caractéristiques recherchées 36

4.1 CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DE TYPE COGNITIF 37

4.1.1 Caractéristiques cognitives 37

4.1.1.1 Rythme d'apprentissage 37
4.1.1.2 Aisance devant la complexité 38
4.1.1.3 Désir d'approfondir 39
4.1.1.4 Curiosité éveillée 39
4.1.1.5 Conclusion 40

4.1.2 Besoins éducatifs de type cognitif 42
4.1.2.1 Rythme 42
4.1.2.2 Complexité 43
4.1.2.3 Approfondissement 43
4.1.2.4 Diversité 43

4.2 CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DE TYPES SOCIAUX-AFFECTIFS 44

4.2.1 Caractéristiques sociaux-affectives 44
4.2.1.1 Motivation 44
4.2.1.2 Autonomie 45
4.2.1.3 Précocité 45
4.2.1.4 Sensibilité 46

4.2.2 Besoins éducatifs de type socio-affectif 46

4.3 CONCLUSION 47

TABLEAU 1 48

CHAPITRE 5 - IDENTIFICATION 51

5.1 POURQUOI IDENTIFIER L'ÉLÈVE DOUÉ OU TALENTUEUX 51

5.2 PROBLÉMATIQUE 52

5.2.1 Évolution des moyens d'identification 52

5.2.2 Le besoin 53

5.3 LE COMMENT 54

5.4 RECOMMANDATION 55

CHAPITRE 6 - L'ENRICHISSEMENT: OBJECTIF PRIMORDIAL 57

6.1 DIFFÉRENCIER, C'EST ENRICHIR 58

6.2 DÉFINITION DE L'ENRICHISSEMENT 59

6.2.1 L'enrichissement: un objectif spécifique 59

6.2.2 Les dimensions de l'enrichissement 60

6.2.2.1 Extension aux talents 61

6.2.2.2 Une approche multi-dimensionnelle 61

6.2.3 Enrichissement quantitatif ou qualitatif 62

6.2.4 Enrichissement et approche pédagogique 63

6.2.5 Enrichissement et développement cognitif 63

6.2.6 Enrichissement et intérêt des élèves 64

6.3 LE CONCEPT ACCÉLÉRATION 65

6.3.1 Enrichissement en densité et accélération 66

6.3.2 Définition de l'accélération 66

6.3.2.1 L'accélération: une caractéristique que possèdent certains moyens d'enrichissement 67

6.3.2.2 L'accélération: une caractéristique qui correspond à une promotion plus rapide que la norme, par matière ou par niveau scolaire 68

6.3.3 Résumé de la recherche 69

6.3.4 Conditions préalables à l'accélération 71

6.4 CONCLUSION 73

6.5 RECOMMANDATIONS 74

6.5.1 Recommandation 1 74

6.5.2 Recommandation 2 75

CHAPITRE 7 - MODÈLES ET PROTOTYPES 77

s'exprime par un talent particulier: la compétence n'implique pas nécessairement une performance exceptionnelle. C'est le cas par exemple des enfants qui ne réussissent pas en classe (talent académique), mais qui démontreront par ailleurs de grandes habiletés cognitives (douance) par le biais de leur performance (indice de compétence) dans des tests psychométriques. À ce propos, un auteur américain (voir Renzulli, 1976) soutient que l'expression de la douance (ce que nous appelons le talent) résulte de l'interaction de trois composantes:

1) des habiletés supérieures à la moyenne;

2) une créativité supérieure à la moyenne;

3) une motivation supérieure à la moyenne.

Selon ce modèle, la motivation constituerait la composante énergétique qui permet de transformer la douance en talent. D'autres auteurs, tels Albert (1975) et Cohn (1978), adoptent une position similaire vis-à-vis du rôle de la motivation dans l'expression du talent.

1.2 INCIDENCE

Les individus doués ou talentueux regroupent quelle porportion de la population? Voilà une autre question fort complexe, à propos de laquelle il n'y a pas encore d'unanimité. Nous nous proposons dans cette section de situer brièvement le problème, pour ensuite déboucher sur un système classificatoire qui tente de respecter les divergences notées dans les écrits.

1.2.1 Problématique

De même que pour toutes les catégories de populations exceptionnelles, deux problèmes majeurs se posent lorsqu'il s'agit de mathématiser l'incidence d'un comportement marginal.

Premièrement, il n'existe pas de critère absolu pour identifier les individus doués ou talentueux. Ainsi que nous l'avons dit plus haut, la douance et le talent s'expriment et se concrétisent par une performance "nettement au-dessus de la moyenne" dans un ou plusieurs domaines d'habiletés ou champs d'activités. C'est donc inévitablement par comparaison au comportement typique d'individus moyens qu'une personne sera jugée douée ou talentueuse.

Deuxièmement, toutes les mesures tant soit peu raffinées d'une compétence ou d'une performance s'étalent sur un continuum. Or, il n'existe aucune formule magique pour fixer sur ce continuum à quel endroit précis débute un comportement "nettement supérieur à la moyenne": la décision demeure en grande partie arbitraire.

Face à ce dilemme, on retrouve dans les écrits nord-américains deux tendances fort distinctes: l'une généreuse et englobante, l'autre plus restrictive. La première de ces deux tendances identifie comme individus doués (gifted) tous ceux dont la compétence les situe dans les 15 à 20% supérieurs de la population générale (soit un écart-type environ au-dessus de la moyenne). Quant à la position plus restrictive, elle limite le sous-groupe des sujets doués aux seuls individus qui réussissent à se situer parmi les 3 à 5% supérieurs de la population (soit deux écarts-types environ au-dessus de la moyenne).

1.2.2 Classification proposée

Le système classificatoire que nous proposons ci-dessous tient compte de la distinction entre "douance" et "talent" présentée plus haut. De plus, il respecte les deux tendances nord-américaines relevées. Enfin, il subdivise chacun de ces deux univers en trois zones parallèles, chaque zone correspondant à un taux d'incidence approximatif qui délimite des sous-populations de plus en plus restreintes.

1.2.2.1 Doués, pludoués, surdoués

D'abord, nous définissons une zone générale de douance. Elle regroupe les compétences dans un domaine particulier d'habiletés qui se situent aux environs du 15% supérieur de la population (un écart-type au-dessus de la moyenne). Ce chiffre de 15% constitue une définition opérationnelle d'une compétence nettement au-dessus de la moyenne.

De plus, nous proposons de distinguer au sein de la zone générale de douance deux zones plus restrictives, qui regroupent respectivement des individus pludoués et surdoués. Seront ainsi considérés comme pludoués les individus dont la compétence dans un domaine quelconque d'habiletés les situe parmi les 3% supérieurs de la population (soit deux écarts-types au-dessus de la moyenne). Quant aux surdoués, il s'agit là d'un sous-groupe extrêmement restreint d'individus dont la compétence les situe nettement au-delà du un dixième de 1% supérieur de la population (soit trois écarts-types et demi au-dessus de la moyenne).

1.2.2.2 Talentueux, plutalentueux, surtalentueux

Parallèlement aux trois catégories identifiées plus haut en ce qui a trait à la douance, on peut circonscrire trois niveaux de talent qui permettront d'identifier des individus talentueux, plutalentueux et surtalentueux (moins de un dixième de 1%).

1.2.3 Commentaires

Le système classificatoire que nous venons de présenter soulève spontanément la crainte de l'étiquetage à outrance et du stéréotype. Aussi, avons-nous jugé essentiel de préciser les motifs qui militent en faveur de son adoption prudente.

1.2.3.1 Des repères approximatifs

Nous sommes conscients en présentant ce système classificatoire des dangers que comporte son utilisation par des personnes peu sensibilisées aux limites de la mesure des habilités et talents. Plusieurs pourraient être tentés de s'en servir comme d'un cadre rigide. Loin de là notre intention. À nos yeux, les points de coupure identifiés plus haut doivent être compris comme des démarcations approximatives qui laissent une large place au jugement clinique dans l'analyse et l'interprétation des cas individuels. Les outils d'identification, quels qu'ils soient (grilles, questionnaires, tâches, tests, examens, etc...), sont loin de posséder la précision d'un thermomètre! Aussi, importe-t-il de tenir compte de la précision relative de ces techniques dans l'application de notre système classificatoire.

1.2.3.2 Différences intra-groupe

Par ailleurs, ce système classificatoire a pour but d'attirer l'attention des éducateurs sur les nettes différences de niveau au sein de la population des individus doués ou talentueux. Ainsi, les enfants surtalentueux au plan musical apprennent à un rythme bien différent de ceux qu'on qualifierait de talentueux. Ils auront par conséquent des besoins éducatifs différents auxquels il faudra pouvoir répondre. Au moment de concevoir un ensemble d'expériences éducatives pour des enfants doués ou talentueux, il importe donc de s'interroger sur la clientèle cible prévue. Cette interrogation se pose non seulement quant au(x) type(s) d'habileté(s) ou de talent(s) dont on désire promouvoir le développement et l'exercice, mais également quant au niveau d'habileté ou de talent de la clientèle cible prévue.

1.2.3.3 Le cas du terme surdoué

La présentation de ce système classificatoire vise également à combattre l'utilisation généralisée du terme surdoué dans le langage populaire, et tout particulièrement dans les médias de masse. L'utilisation courante de ce terme constitue à nos yeux l'un des obstacles les plus néfastes à la promotion de services éducatifs spécifiques pour les individus doués ou talentueux. Ce terme a pour effet de marginaliser indûment ces enfants dans l'imagerie populaire (voir les positions de Jacquard citées par Gingras, 1981). Notre système classificatoire permet de préciser clairement le sens très restrictif du terme surdoué. Cette définition restrictive est d'ailleurs confirmée par divers auteurs (voir par exemple Chauvin, 1975, page 7, et Robert, 1977, page 1 893). Compte tenu de ce sens restrictif attribué au terme "surdoué" et de la distinction nette que nous avons établie entre "douance" et "talent", nous recommandons donc fortement de substituer au terme surdoué l'expression générale doués ou talentueux pour désigner l'ensemble des individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent".

1.2.4 Incidence globale

La zone de douance ou de talent délimite le 15% supérieur de la population. Est-ce dire qu'on retrouvera au sein de la population scolaire environ 15% d'élèves doués ou talentueux? Pas du tout. De fait, la proportion de tels élèves sera nettement supérieure. En effet, un individu peut se considérer doué ou talentueux dès qu'il fait partie de la zone de douance dans un domaine d'habiletés ou qu'il fait partie de la zone de talent dans un champ d'activité. Puisque les mêmes individus ne monopolisent pas toutes les habiletés ou talents, même si plusieurs d'entre eux manifestent leur douance ou leur talent de multiples façons, la proportion totale des individus doués ou talentueux devrait largement dépasser ce 15%. Les services aux individus doués ou talentueux visent donc une bonne proportion de la population scolaire.

1.3 CONCLUSION

Dans ce chapitre nous avons précisé quelques concepts principaux utilisés dans le domaine de la douance et du talent, puis nous avons proposé un système classificatoire directement inspiré de taux d'incidence communément rencontrés dans les écrits nord-américains. Voici les principales observations qui se dégagent du contenu de ce chapitre.

1- Douance et talent ne sont pas synonymes: la douance réfère à des domaines d'habiletés, tandis que les talents se rapportent à des champs d'activités.

2- La douance ne s'exprime pas nécessairement dans un ou plusieurs talents; à l'inverse, le talent implique nécessairement la douance.

3- On peut distinguer grosso modo trois niveaux de douance ou de talent: les doués ou talentueux (15% environ de la population), les pludoués ou plutalentueux (3% de la population), et les surdoués ou surtalentueux (1/10 de 1% de la population).

4- Les individus doués ou talentueux diffèrent tout autant entre eux que les autres membres de la population générale, notamment selon leur profil d'habiletés ou de talents.

5- Le terme surdoué (ou surtalentueux) a un sens technique très restrictif. Aussi, faut-il lui préférer l'expression générale doués ou talentueux pour désigner l'ensemble des individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent".

6- En raison de la diversité des habiletés et des talents, l'incidence globale de la douance ou du talent dans une population scolaire devrait largement dépasser le taux de 15% utilisé pour délimiter la zone de douance ou de talent dans un domaine d'habiletés ou dans un champ d'activités.

1.4 RECOMMANDATIONS

1.4.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) le sens technique très restrictif du terme surdoué,

b) la non équivalence des termes "douance" et "talent".

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec adopte l'expression générale doués ou talentueux pour désigner l'ensemble des individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent".

1.4.2 Recommandation 2

ATTENDU

a) la très grande étendue des niveaux d'habiletés ou de talents à l'intérieur de la sous-population des individus doués ou talentueux,

b) l'existence de deux courants distincts dans les écrits en ce qui a trait à la délimitation de la zone de douance ou de talent,

c) une certaine différenciation des besoins éducatifs selon le niveau de douance ou de talent (voir le chapitre 4).

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec adopte le système classificatoire proposé, composé de deux volets (douance, talent) et de trois niveaux approximatifs d'incidence (15%, 3%, 1/10 de 1%), système concrétisé par les qualificatifs: doué, talentueux, pludoué, plutalentueux, surdoué et surtalentueux.

CHAPITRE 2

OBJECTIONS ET RÉFUTATION

Après avoir défini l'élève doué ou talentueux et l'avoir situé par rapport à la population scolaire globale, il importe d'examiner les principales objections soulevées dans les différents milieux et particulièrement dans le secteur de l'éducation quant à une prise en charge éventuelle de cette clientèle. Ces objections ne sont cependant pas associées au seul contexte québécois mais relèvent de tous lieux et de tous milieux. Souvent, on parlera du "problème" des enfants doués, de "cas" d'élèves qui ne sont jamais capables d'être comme les autres, d'élèves "exigeants" pour le professeur. Bref, plusieurs préjugés sont véhiculés dans certains propos d'éducateurs et d'aministrateurs et ceci contribue à renforcer la croyance populaire de la non-nécessité de la prise en charge de cette clientèle; ces objections tiennent souvent de l'intuition et ne reposent nullement, dans la plupart des cas, sur des données rationnelles ou scientifiques; plus encore, elles tendent à s'appuyer sur des considérations d'ordre moral et réfèrent à des principes d'équité ou de justice. Il convient d'examiner ici les principales objections soulevées.

2.1 PRINCIPALES OBJECTIONS

Les principales objections concernent quatre points: l'élitisme, l'auto-suffisance, le caractère non-p ioritaire et le vedettariat.

En premier lieu, on dira que, l'identification des élèves doués ou talentueux encouragerait l'élitisme et favoriserait l'émergence d'une classe sociale supérieure. De plus, préconiser des aménagements particuliers pour cette clientèle irait à l'encontre d'une attitude égalitaire et contreviendrait au principe de justice sociale. De cette façon, les services à ces élèves conduiraient à des différenciations quant à la

nature des interventions et celles des aménagements requis. Aussi, l'élitisme serait une valeur négative favorisant pour une minorité d'individus la détention de privilèges et de pouvoirs spéciaux.

En second lieu, on invoquera la dimension de l'auto-suffisance de ces élèves. Ainsi dira-t-on: les enfants doués ou talentueux n'ont pas besoin de services spéciaux par le fait qu'ils se débrouillent très bien grâce à leurs habiletés supérieures à la moyenne et que de toute façon, ils peuvent "s'en sortir" dans le cadre du programme régulier actuel et cela, mieux que la moyenne des élèves.

En troisième lieu, on soulignera que leur potentiel particulièrement supérieur donne un caractère non-prioritaire à une attention spéciale et qu'il serait difficilement justifiable administrativement et moralement de se préoccuper de leur sort. Dans un souci de justice distributive, on dira qu'il faut tendre à favoriser la clientèle la plus démunie, voire même à la privilégier, surtout en période de compressions budgétaires importantes.

Finalement, on affirmera que la dispensation de services spéciaux à leur intention conduirait au "vedettariat" et favoriserait chez ces élèves des attitudes empreintes d'orgueil et de vantardise, de même que des comportements modulés par la quête de "gloire avec panaches".

Voyons maintenant comment ces objections peuvent être réfutées.

2.2 RÉFUTATION ET EXAMEN DES CONSÉQUENCES

Il importe, pour chacune des objections soulevées, d'examiner la nature des références invoquées avant de situer clairement les positions de principes devant les réfuter.

Ainsi, quant à l'élitisme, il convient de rappeler que l'égalité, loin de signifier un "même" traitement pour tous, tient davantage, tout comme le mentionne le Conseil supérieur de l'éducation (voir Mireille Lévesque, 1979), de la nécessité d'avoir les mêmes chances dans la réalisation de son cheminement personnel. L'égalité ne signifie pas d'obtenir l'uniformité des individus à la ligne d'arrivée mais plutôt de fournir un support relatif au potentiel de chacun dès la ligne de départ et durant la course. Ce principe a prévalu dans l'élaboration de la politique pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Il serait important de soutenir également cette démarche chez les élèves doués ou talentueux car le contraire amène des conséquences négatives d'abord au point de vue personnel, puisqu'il prive ces individus d'un encadrement nécessité par leurs besoins, et ensuite au point de vue social puisqu'il entraîne une perte de talents qui prive la communauté des apports que pourraient fournir ces individus dans leur milieu.

Quant à la restriction donnée au concept "d'élites", il faut se poser ici toute la question relative au gaspillage des talents qui rend impossible "l'émergence des meilleurs" (CSE, 1981) dans la perspective d'une société en "préparation des meilleures compétences possibles" (CSE, 1981). Aussi, le Conseil supérieur de l'éducation signale-t-il, d'ailleurs très justement, "l'existence d'élites dans toute société" et la nécessité de former "des élites et non une élite" qui, en plus de leurs compétences et de leur formation, possèdent une conscience sociale acquise dans un contexte "d'apprentissage éthique".

Quant à l'auto-suffisance, il est faux de mentionner que tous les élèves doués ou talentueux se "débrouillent bien" et atteignent le développement intégral de leur personne. Certes, dans l'ensemble ces enfants s'adaptent bien et réussissent mieux que la moyenne mais ces réussites ne signifient pas qu'ils développent leur potentiel de façon maximale ou qu'ils utilisent toutes les ressources qui leur sont offertes dans l'environnement éducatif. Ils n'ont pas "moins" besoin du maître, ils en ont besoin "différemment"; ils n'ont pas des besoins "supplémentaires" mais

des besoins "différents" et particuliers à leur style d'apprentissage. Bien sûr, la non-prise en charge de ces enfants n'engendre pas nécessairement plus de risque de "décrochage scolaire" mais l'isolement dans lequel i's se réfugient souvent entraîne des conséquences négatives sur le plan personnel. Ainsi, verra-t-on ces élèves adopter des comportements d'agression ou de démission devant la tâche ou devant leurs camarades, comportements traduisant souvent l'ennui ou la frustation que l'école leur inspire. On remarquera également qu'ils peuvent atténuer volontairement leur rendement dans le sens d'une régression vers la moyenne dans le but d'éviter l'isolement et ainsi se fondre au groupe et s'identifier à ses membres (Banny et Johnson, 1974).

Quant au caractère non-prioritaire de la prise en charge de ces élèves, il importe de rappeler que le fait de privilégier une clientèle ne signifie nullement la mise à l'écart des besoins des autres élèves. Une priorité retenue peut avoir préséance sur d'autres mais ne les balaie pas pour autant. Aussi, ne serait-il pas acceptable que les besoins spécifiques de cette clientèle qui constitue quelque 15 pour cent de la clientèle totale soient pris en considération du fait même de leur nombre? Les enfants doués ou talentueux ne viennent-ils pas de toutes les strates de la société même si effectivement les talents de ces élèves sont davantage mis en relief dans les milieux socio-économiques dits "favorisés"? Nous croyons que la période de compressions budgétaires convie les administrations publiques à rationnaliser l'octroi de leurs ressources et non à délaisser certains champs de leurs responsabilités; encore faut-il reconnaître comme responsabilité, la nécessité d'une prise en charge de cette clientèle.

Quant au vedettariat, il convient de signaler que le fait de prendre en charge ces individus ne les amène pas à être "snobs, arrogants ou égoïstes mais affinent leur sens des réalités, développent une saine humilité et augmentent leur respect de soi et des autres" (CECM, "Quelques documents de réflexion", 1981, p. 59). Il semble acquis que certains comportements d'adultes ont comme effet d'étouffer des élèves chez lesquels

on a décelé, souvent à tort, des intentions à se "prendre pour un autre". À certains égards, nous pourrions interroger ici le manque d'assurance personnelle que démontrent ces adultes devant des élèves qui semblent déployer une certaine "envergure" intellectuelle; les comportements d'arrogance qui leur sont imputés ne traduisent-ils pas la peur de l'adulte face aux réponses à leur fournir ou l'écran derrière lequel se cachent les attitudes-mêmes de certains adultes? Ajoutons que la prise en charge de ces élèves peut même avoir des effets bénéfiques dans l'intervention auprès des autres: l'enseignant reformule certaines stratégies d'enseignement parce qu'il devient plus conscient des modes d'apprentissage spécifiques et des styles cognitifs différents, ce qui l'habilite à réorganiser certaines situations pédagogiques auprès de l'ensemble des élèves.

Et puis, l'attention particulière que l'on donne à chaque élève par la prise en charge de son éducation complète n'est-elle pas un droit?

2.3 DROIT DE TOUT ENFANT

Les politiques éducatives du Québec énoncées dans "L'École québécoise" confèrent clairement à tout enfant le droit à une éducation optimale. Rappelant le préambule de la loi créant le ministère de l'Education en 1964, on y cite:

> "Tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité" (p. 16)

et on établit un rapport avec la Déclaration des droits de l'enfant proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1959:

> "Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité des chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales et de devenir un membre utile de la société" (p. 16).

De là découle un premier objectif de l'école:

> "Permettre aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatrices et de se préparer à leur rôle de citoyen" (p. 29).

Ceci implique la reconnaissance et le respect des différences individuelles tel que spécifié par le Conseil supérieur de l'éducation en 1977 et résumé par Mireille Lévesque dans "L'égalité des chances":

> "L'égalité des chances ne veut pas dire alors la négation de ces différences, mais plutôt la reconnaissance de ces différences et la possibilité offerte à chaque individu de développer ses capacités. L'égalité des chances signifie que tous doivent avoir les mêmes droits" (p. 10).

Et cette dernière assertion qui s'inspire de l'idéal de démocratisation qui imprégnait le Rapport Parent, favorise l'individualisation et la personnalisation accrue dans l'enseignement et répond au désir de réaliser la conjugaison de l'égalité et de la liberté créatrice, ce qui permettrait à chacun de choisir sa voie propre et d'enrichir, par sa différence même, la collectivité.

Tous ces principes concernent aussi bien les enfants doués que les autres. Ainsi, l'importance politique et sociale du développement optimal des enfants doués devient donc une obligation et un objectif. Car, si on leur reconnaît des droits, la société a des devoirs vis-à-vis eux. "Aussi, les besoins spécifiques de cette clientèle, confirment-ils la nécessité de leur offrir un bloc d'expériences éducatives différenciées" (Massé et Gagné, 1981).

Il est donc loisible de se demander si les enfants doués ou talentueux trouvent effectivement réponse à leurs besoins; en fait, de voir quel est l'état de la situation.

CHAPITRE 3

ÉTAT DE LA SITUATION

La douance ne connaît pas de frontières. Derrière le rideau de fer comme celui de bambou, dans les pays du Tiers-monde comme dans les pays industrialisés, sans égard à la race ou à la religion, les enfants doués ou talentueux commencent à trouver réponse, au moins partiellement, à leurs besoins spécifiques. Certes, les formules diffèrent, les investissements gouvernementaux varient géographiquement et fluctuent dans le temps; mais dans un nombre croissant de pays les instances éducatives ont reconnu le droit des individus doués ou talentueux de recevoir, comme tous les autres enfants, une éducation qui assure le plein épanouissement de leur personnalité. Les pays qui s'intéressent activement à la douance peuvent être distribués en trois groupes en fonction des modalités des interventions locales.

Pour illustrer avec clarté l'état de la situation, il sera avantageux de décrire d'abord sommairement la situation internationale après quoi nous élaborerons spécialement sur ce qui se fait aux Etats-Unis puis dans l'ensemble du Canada et, plus particulièrement, au Québec.

3.1 SITUATION INTERNATIONALE(1)

Les pays qui s'intéressent activement à la douance peuvent être distribués en trois groupes en fonction des modalités des interventions locales. Quelques-uns bénéficient de structures nationales officielles, d'autres ont des structures nationales officieuses et enfin un certain nombre d'entre eux réalisent des efforts nationaux non structurés.

---

(1) Texte adapté d'une entrevue avec le professeur Bruce Shore de l'Université McGill, secrétaire du Conseil mondial pour l'enfance surdouée.

3.1.1 Structures nationales officielles

À l'extérieur des Etats-Unis, les pays les plus officiellement engagés dans le développement de la douance sont l'Israël, la Bulgarie et le Japon. Tous trois se sont dotés, au sein de leur ministère de l'Education nationale, d'un service responsable de la promotion de programmes différenciés pour les individus doués ou talentueux. Ces services ne gèrent pas directement les programmes offerts mais délèguent ce soin aux structures locales ou régionales. Leur rôle en est un ayant tout de distribution de fonds, de supervision générale et d'aide technique. Les programmes offerts varient considérablement, aussi bien d'un pays à l'autre qu'à l'intérieur de chacun deux: écoles spéciales de niveau secondaire, collégial ou universitaire, classes spéciales à temps plein ou partiel, programmes d'été, activités hors de l'horaire régulier, pensionnats pour enfants de milieux économiquement faibles.

3.1.2 Structures nationales officieuses

Un second groupe de pays, notamment la Chine populaire, la Russie et le Vénézuela, possèdent également un service national de promotion de la douance et du talent qui n'est pas reconnu officiellement. Ainsi, la Chine a mis sur pied un réseau d'écoles "clefs" (environ 10% de ses écoles) qui opèrent une sélection sévère des candidats en termes d'habiletés et de talents. Ces écoles bénéficient de budgets spéciaux et d'une priorité dans le choix de leurs enseignants(es). La Russie, par ailleurs, est équipée d'un important réseau d'institutions à vocation disciplinaire (langues, arts, sciences, sciences humaines, etc...), qui amorcent la formation différenciée des individus doués ou talentueux dès le niveau secondaire. Enfin, le Vénézuela, sous l'impulsion du Dr. Luis Alberto Machado, a créé un "ministère pour le développement de l'intelligence" dont l'orientation principale est le développement des habiletés créatrices de l'ensemble de la population, et non pas de la seule population scolaire.

3.1.3 Efforts nationaux non structurés

Un troisième groupe de pays ne se sont pas dotés d'un organisme central, mais promeuvent indirectement l'éducation spéciale des personnes douées ou talentueuses. Mentionnons dans ce groupe l'Angleterre, la France, l'Australie, l'Afrique du Sud et l'Allemagne de l'Ouest. Ainsi, la National Association for Gifted Children (N.A.G.C.) d'Angleterre regroupe des milliers de parents qui organisent hors de l'horaire scolaire régulier des activités d'enrichissement variées. Quant à la France et à l'Allemagne de l'Ouest, elles possèdent un réseau de grandes écoles à admissions très sélectives. Enfin, l'Australie et la Nouvelle-Zélande s'inspirent un peu plus directement des modèles nord-américians, soit ceux des Etats-Unis et du Canada.

3.2 SITUATION AUX ÉTATS-UNIS

Aux États-Unis, l'éducation relève de chaque État. Il revient donc à chacun d'eux d'assumer l'organisation de services pour les enfants doués ou talentueux. Cependant en 1971, ils ont senti le besoin de se doter d'un organisme fédéral, l'Office for the Gifted and Talented, au sein même du département américain de l'Education à Washington. Cet organisme soutient financièrement certains services spécifiques par le biais de subventions spéciales qui sont de l'ordre de 1/20 du montant injecté dans ces projets.

En 1980-1981, 41 États ont dépensé une somme totalisant plus de 100 millions de dollars pour ce type d'éducation spécialisée; 11 États ont dispensé des cours de formation pour les enfants doués ou talentueux et plus de 4 000 professeurs ayant pour la plupart une formation spécialisée ont été affectés à des cours spéciaux.

La majorité des services éducatifs en vigueur se traduisent en terme d'accélération ou d'enrichissement et leurs applications sont variées (cours d'été, cours de fin de semaine, stage d'étude, classe spéciale, etc...). Cependant, on note de plus en plus un intérêt marqué pour l'utilisation des méthodes qui visent la créativité (Ex.: résolution de problèmes).

Par ailleurs, dans certains États les élèves doués ou talentueux peuvent vivre une expérience de mentorat (Mentor Program). Supervisés par un professeur, ils peuvent alors participer, par exemple, à la vie professionnelle de quelqu'un de leur milieu.

3.3 SITUATION AU CANADA

Au Canada, les politiques provinciales concernant les élèves doués ou talentueux diffèrent beaucoup d'un bout à l'autre du pays et dépendent tantôt du ministère de l'Education (Colombie-Britannique, Manitoba) tantôt des conseils scolaires (Alberta, Ontario, Ile-du-Prince-Edouard).

Une enquête menée par l'Association canadienne d'éducation (ACE, 1980) révèle qu'aucune subvention spéciale n'est réservée à ces élèves mais que les ministères encouragent autrement les instances locales. En Saskatchewan, un certain nombre de projets se sont vu attribuer des fonds à court terme dans le cadre de "projets novateurs". En Ontario, les élèves doués et talentueux ressortent de l'éducation spéciale. À Terre-Neuve, les conseils scolaires qui le désirent peuvent utiliser le système de "Textes de rechange" selon lequel ils peuvent introduire de nouveaux programmes avec l'assentiment de la Direction provinciale des programmes d'études. L'Ile-du-Prince-Edouard tente de fournir des auxiliaires pédagogiques supplémentaires aux enseignants. En Colombie-Britannique, le ministère de l'Education soutient généralement les programmes élaborés par les districts scolaires; une équipe sous contrat de l'Université de Colombie-Britannique, aidée d'un comité consultatif a déja travaillé à ces programmes d'études.

Parmi les expériences éducatives proposées, on retrouve les classes avancées (Etobicoke), l'enrichissement (Saskatoon en Saskatchewan, Ontario), le développement de la créativité (Edmonton en Alberta), la mise en valeur de la pensée créatrice et productrice (Chilliwack en Colombie-Britannique). (Massé, P. dans "Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux", p. 14)

Aussi, la recherche et l'évaluation se réalisent en Colombie-Britannique et en Ontario.

Par contre, une législation facultative existe en Saskatchewan aux termes de la loi sur l'éducation de 1978 et l'Ontario vient de se doter tout récemment d'une loi spéciale qui oblige les conseils scolaires à s'occuper des élèves doués ou talentueux.

De plus, un certain nombre d'associations et de groupes de parents travaillent à la promotion des intérêts de ces élèves et réalisent ainsi une sensibilisation auprès des autorités centrales et locales.

Bref, la majorité des provinces canadiennes manifestent un effort évident pour promouvoir des services à l'intention des élèves doués ou talentueux. Quelques provinces dont l'Ontario, la Colombie-Britannique, la Saskatchewan et l'Alberta se distinguent plus particulièrement à ce point de vue.

3.4 SITUATION AU QUÉBEC

Au Québec, aucune politique globale ne s'applique spécifiquement aux enfants doués ou talentueux. On laisse aux instances locales le soin de pourvoir adéquatement aux besoins particuliers de ces enfants. Nous décelons bien cependant, dans le cours de notre histoire de l'éducation, l'existence de quelques types d'encadrement qui pouvaient répondre partiellement à certain de leurs besoins mais la recherche de réponses

véritables est toute récente. Ici comme dans plusieurs endroits du monde une volonté de travailler à la création d'un contexte éducatif favorable à l'épanouissement de ces enfants se manifeste néanmoins de diverses façons. Cependant, nous souffrons présentement depuis quelques temps de nombreux manques qui doivent être comblés pour assurer l'organisation de services bien adaptés. N'est-il pas justifiable de pallier à ces lacunes, de supporter et encourager davantage les différentes initiatives et d'apporter une aide plus appréciable à ces élèves doués ou talentueux? Bien sûr, cette demande d'intervention appelle une plus grande clarification de notre situation actuelle. Nous allons donc l'analyser en effectuant d'abord un retour dans le passé.

Dans les années '50 (voir "Règlement du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique", 1959), certaines pratiques et prérogatives comme l'entrée précoce des élèves en classe, les sauts de classe plus fréquents, le classement par "divisions" permettant de regrouper plusieurs degrés et de compléter par exemple trois ans dans deux, l'existence du cours classique et du pré-classique dans certaines écoles constituaient un cadre qui pouvait éventuellement servir quelques élèves doués ou talentueux.

Plus tard, dans les années '70, après la publication du Rapport Parent (1963 à 1966) préconisant un système d'éducation plus ouvert et plus unifié, on a voulu développer une approche visant la démocratisation des services. On a alors investi des sommes d'argent pour les élèves présentant des difficultés d'apprentissage. Puis, petit à petit, l'intérêt s'est centré surtout sur eux et on a oublié les élèves qui bénéficient de plus de possibilités.

Cette évolution qui semble avoir désavantagé quelque peu les élèves doués ou talentueux pourrait cependant avoir sa contre-partie dans les années à venir. Nous assistons, en effet, depuis quelques temps à une sorte de regain d'intérêt pour les enfants doués ou talentueux qui pourrait très bien constituer le moteur nous permettant d'amorcer une autre phase de la démocratisation de l'enseignement: celle de donner à "l'élève

fort" comme à "l'élève faible" la chance de s'épanouir pleinement. Des activités ont d'abord été organisées par les anglophones puis les francophones ont vite occupé une place qui mérite le respect.

Les anglophones ont su tirer profit de leur privilège linguistique étant donné que de nombreuses recherches et plusieurs documents publiés aux États-Unis, en Ontario ou ailleurs sont rédigés en anglais, pour exercer un rôle de pionnier au Québec dans le domaine de la douance. M. Bruce Shore, professeur à l'université McGill, a été le premier à donner un cours sur les surdoués et à superviser des thèses sur ce sujet. Par contre, c'est l'université McGill qui a organisé le quatrième congrès mondial sur l'enfance surdouée à Montréal en août 1981. D'autre part, la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal (Protestant School Board of Greater Montreal) a déjà mis sur pied avec le concours de M. Michael Thomas, consultant aux programmes pour élèves doués et talentueux, une politique pour aider les enfants doués ou talentueux.

Cependant, si les anglophones ont ouvert la voie au Québec en ce domaine, les francophones n'ont pas tardé à emboîter le pas puisqu'ils sont en train de développer un leadership au sein de toute la francophonie grâce à des initiatives comme celles du "Groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse" (GIREDT) et celles de quelques universités et commissions scolaires.

Devançant la France, la Belgique et la Suisse, le GIREDT constitue l'unique équipe de chercheurs francophones au monde à s'intéresser à la douance. Fondé il y a un an et demie par M. Francoys Gagné, professeur au département de psychologie de l'université du Québec à Montréal (UQAM), il compte déjà de nombreuses réalisations dont l'acquisition d'un fond de documentation, l'élaboration d'un vidéogramme sur la douance, ("La douance, vous connaissez?" produit par le Service audio-visuel de l'UQAM. Scénario, entrevues et découpage de F. Gagné et P. Massé), l'animation de rencontres de sensibilisation, etc... Notons que M. Jérôme

Poirier de l'université de Montréal y collabore en plus de dispenser un cours sur les enfants doués ou talentueux.

Chez les francophones, également, l'"Opération Doués/Talentueux" organisée par la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) figure parmi les expériences les plus intéressantes à signaler. Elle nous fournit un exemple de développement au niveau local.

Le 28 juin 1979, une résolution des commissaires de la CECM décidait de mettre sur pied un comité qui trouverait les moyens de répondre le mieux possible aux besoins spécifiques des élèves doués. M. Marcel St-Jacques, directeur de la Division des ressources et du développement du Service de l'adaptation, fut alors chargé de prendre la direction du comité. Les objectifs visés étaient d'abord de faire une expertise des activités spéciales offertes aux élèves doués dans les écoles de la Commission pour ensuite présenter un modèle exploratoire de service. Depuis cette date, on a effectué un inventaire des activités qui se réalisent déjà, une analyse de ces activités, une recherche bibliographique sur les enfants doués, la publication d'un rapport faisant état de ces analyses et recherches ("Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux", rapport présenté par Pierrette Massé, août 1980), publication d'un dépliant d'information ("Lesquels sont doués"), élaboration d'un plan d'action comprenant quatre étapes: sensibilisation, identification, développement de services, évaluation de l'opération.

Actuellement, quatre écoles participent à l'opération en offrant à leurs élèves des activités permettant soit d'enrichir le contenu des programmes d'études qui leur sont dispensés, soit d'accélérer leur progression dans certaines matières ou en contribuant à la création de clubs. La sélection s'est faite suivant les divers domaines d'habiletés. En outre, le dépistage s'est réalisé en deux étapes: questionnaire auprès des parents, des enseignants et des élèves eux-mêmes, puis entrevue individuelle et analyse des réalisations.

D'autres expériences éducatives pouvant éventuellement avantager les élèves doués ou talentueux se déroulent au Québec. Les fins du présent exposé n'imposent pas une description complète de toutes ces réalisations. Cependant, il peut être intéressant d'en énumérer quelques-unes. Parmi celles-ci, on peut citer certaines écoles alternatives, celles qui reçoivent les enfants sélectionnés suivant leurs aptitudes dans un art, celles qui dispensent un cours spécial d'une demi-journée par semaine au cours duquel les élèves doués peuvent aborder des sujets plus difficilement accessibles (le fonctionnement de la bourse, etc...), d'autres où on intensifie le programme régulier de façon à profiter du temps disponible pour traiter de sujets complexes (programmation d'ordinateur, arpentage géodésique, etc...).

Donc, plusieurs milieux et agents d'éducation du Québec ont senti le besoin de proposer des services aux élèves doués ou talentueux. Nous comptons même une association québécoise pour les enfants doués (AQPED).

Ces diverses initiatives démontrent bien la présence d'un intérêt mais cela ne suffit pas.

Il faut maintenant combler de nombreux manques: absence de politique globale, absence de financement, absence de ressources humaines spécifiques, absence de recherche et évaluation, absence de législation, bref absence d'encadrement structural.

Des orientations relatives à ces différents aspects permettraient d'améliorer à l'instar de d'autres provinces et de certains pays du monde le contexte éducatif propice à l'épanouissement des enfants doués ou talentueux.

Déjà, au Ministère, une amorce de démarche a été entreprise par la création de notre comité ministériel chargé d'étudier ce problème. Nous souhaiterions que ça se poursuive.

D'autre part, comme notre situation géographique nord-américaine nous fait réaliser la jonction des cultures américaine et française nous croyons justifié de formuler une recommandation quant au leadership québécois au sein de la francophonie dans le domaine de la douance.

3.5 RECOMMANDATION

ATTENDU

a) que de nombreuses recherches et plusieurs documents concernant les élèves doués ou talentueux ont été rédigés en anglais;

b) que la traduction et l'adaptation de plusieurs de ces textes pourraient nous apporter une aide appréciable,

c) que des initiatives dans le domaine de la douance sont déjà entreprises dans certaines universités et quelques commissions scolaires,

d) qu'un groupe d'intervention et de recherche pour les enfants doués ou talentueux (GIREDT) existe déjà,

e) que les autres milieux francophones tels la France, la Belgique et la Suisse s'intéressent moins à ce sujet,

f) que le Québec se situe au confluent des cultures américaine et française grâce à son contexte nord-américain, ce qui de ce fait, lui confère une plus grande compétence à diffuser au sein de toute la francophonie ce qui se réalise en ce domaine aux États-Unis et au Canada,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Éducation du Québec assume un leadership dans le domaine de la douance au sein de la francophonie.

CHAPITRE 4

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIFIQUES

Nous avons démontré jusqu'ici que les individus doués ou talentueux forment une proportion importante de la population scolaire (Chapitre 1) et qu'ils ont droit comme tous les autres enfants à une éducation qui favorise le plein épanouissement de leur personnalité (Chapitre 2). Nous venons d'affirmer, d'autre part, que le système scolaire québécois pourrait, à l'instar de d'autres provinces canadiennes et de certains pays du monde, offrir à ces enfants des services davantage appropriés pour répondre à leurs besoins éducatifs spécifiques (Chapitre 3). Mais peut-on justement démontrer que ce groupe d'élèves présente des besoins éducatifs, c'est-à-dire différents de ceux de la population scolaire générale?

Le moins que l'on puisse dire, c'est que la question de la spécificité des besoins éducatifs de ces élèves fait l'objet de nombreuses controverses parmi les éducateurs québécois. Toutefois, une réponse adéquate à cette question apparaît primordiale puisqu'elle justifie la pertinence d'expériences éducatives spéciales pour cette sous-population. En effet, ces expériences ne seront jugées pertinentes qu'en autant qu'elles répondront à des besoins éducatifs spécifiques, c'est-à-dire des besoins qui sont <u>exclusifs</u> aux élèves doués ou talentueux, donc qu'ils ne partagent avec aucun autre groupe d'enfants de la population scolaire. Dans ce cas, et dans ce cas uniquement, on pourra parler d'un bloc <u>différencié</u> d'expériences éducatives (Massé et Gagné, 1981). Ceci dit, il faut déterminer le processus de différenciation.

<u>Le processus de différenciation</u>

Comment identifier les besoins éducatifs spécifiques d'une population "spéciale"? La réponse est simple: ces besoins découlent directement des

caractéristiques spécifiques ou différentielles de la population en question. La différenciation des activités éducatives en fonction d'une population "spéciale" s'effectue donc en trois étapes principales (Massé et Gagné, 1981):

1) d'abord identifier les caractéristiques spécifiques;

2) puis, déduire les besoins éducatifs qui en découlent;

3) enfin, élaborer les moyens appropriés pour y répondre.

Le présent chapitre se propose de préciser les deux premières étapes de ce cheminement séquentiel. Quant à la troisième étape, elle constituera le thème général des chapitres 6 à 9. Mais puisque tout le processus repose sur l'identification de caractéristiques spécifiques, il faut d'abord préciser quels sont les types de caractéristiques recherchés.

Types de caractéristiques recherchés

Nous avons identifié au chapitre 1 quatre grands domaines d'habiletés et de multiples champs de talents. Nous avons vu que les individus doués ou talentueux diffèrent largement les uns des autres en fonction de leurs profils d'habiletés ou de talents. Ces profils devront d'ailleurs être pris en considération lors de la planification d'expériences éducatives répondant aux besoins spécifiques de ces individus. Cependant, à côté de ces caractéristiques différentielles intra-groupe qui nous orientent vers une diversification des expériences éducatives, existe-t-il des caractéristiques plus générales, valables pour l'ensemble de la sous-population des individus doués ou talentueux, et surtout susceptibles de se traduire en besoins éducatifs spécifiques?

La réponse est affirmative. En effet, il est possible de dégager de la pléiade de caractéristiques différentielles isolées par les

chercheurs nord-américains[1] un nombre plus restreint de caractéristiques générales directement reliées au contenu, à la méthode et au contexte ou climat de l'apprentissage scolaire. Ce sont ces caractéristiques qui permettront de déboucher sur des besoins éducatifs spécifiques. Nous allons scinder ces caractéristiques et les besoins qui en découlent en deux groupes, que nous présenterons séparément:

1) caractéristiques et besoins de types cognitif;

2) caractéristiques et besoins de type socio-affectif.

4.1 CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DE TYPE COGNITIF

4.1.1 Caractéristiques cognitives

La revue des écrits nord-américains sur la douance et le talent permet d'isoler quatre caractéristiques différentielles de type cognitif susceptibles d'influencer les contenus et méthodes des expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux. Ce sont: le rythme rapide d'apprentissage, l'aisance devant la complexité, le désir d'approfondir, la curiosité éveillée. Nous présenterons tour à tour ces quatre caractéristiques en notant pour chacune l'applicabilité à toutes les formes de douance et de talent.

4.1.1.1 Rythme d'apprentissage

S'il est une caractéristique qui vient spontanément à l'idée de tous lorsqu'il est question d'individus doués ou talentueux de quelque âge

(1) Voir à ce propos l'inventaire de caractéristiques différentielles réalisé par Renzulli et Hartman (1971), inventaire transformé en une grille d'identification des enfants doués ou talentueux (Renzulli et Hartman, 1971 a).

qu'ils soient, c'est leur rythme extrêmement rapide d'apprentissage: ils comprennent une explication du premier coup et mémorisent de larges quantités d'informations avec une aisance remarquable. La plupart des auteurs signalent cette aisance à comprendre, notamment Keating (1979, p. 217): "... il est tout à fait évident que c'est leur rythme d'acquisition et d'intégration de nouvelles informations". Quel que soit le domaine de douance ou le champ de talent, les individus exceptionnellement habiles ou talentueux se remarquent par la rapidité du progrès de leurs apprentissages.

4.1.1.2 Aisance devant la complexité

Une seconde caractéristique revient dans les textes presque aussi souvent que la précédente et peut même servir à expliquer cette dernière: il s'agit de l'aisance avec laquelle les individus doués ou talentueux affrontent des problèmes qui apparaîtront fort complexes à des personnes d'âge comparable. Dans le domaine des habiletés cognitives, cette aisance se manifeste à l'égard de concepts abstraits ou de raisonnements logiques complexes. Gallagher (1975) considère même ce second attribut comme la principale caractéristique différentielle des individus doués ou talentueux, puisqu'il affirme: "S'il est un facteur que partagent tous les jeunes qu'on nomme doués, c'est leur habileté à assimiler des concepts abstraits, à les agencer plus efficacement et à les utiliser de façon plus pertinente que l'individu moyen" (p. 19).

Cette aisance face aux problèmes complexes se manifeste tout aussi bien dans les autres domaines de douance et les divers champs de talent. Qu'on songe par exemple au jeune virtuose d'un instrument de musique qui affronte les pièces musicales les plus difficiles, ou encore à la gymnaste qui réussit des mouvements inimaginables, ou enfin à ces jeunes mordus de de l'informatique qui créent eux-mêmes des programmes très avancés sur leur micro-ordinateur avec la désinvolture d'un analyste chevronné. Voilà d'autant d'exemples de cette aisance à assimiler les problèmes les plus complexes.

4.1.1.3 Désir d'approfondir

La troisième caractéristique que nous avons retenue est directement reliée à la curiosité: Les individus doués ou talentueux se satisfont rarement d'un examen superficiel d'un problème ou d'un sujet d'intérêt; leur curiosité les pousse à approfondir de plus en plus leurs connaissances. Aussitôt éveillée, leur curiosité les pousse à s'interroger, à se documenter ou à s'exercer inlassablement afin d'accroître leur performance. Notons que la motivation paraît jouer un rôle important dans le développement de ces intérêts: Ces individus investissent beaucoup d'énergie dans la poursuite de leur intérêt, démontrent une grande persévérance et un grand acharnement dans l'exploration des moindres recoins de ce champ d'intérêt. On dira couramment d'eux qu'ils en "mangent". Nous reviendrons d'ailleurs sur ce point dans la section 4.1.2.1.

Très souvent, ce désir d'approfondissement se concrétisera par une focalisation des habiletés particulières de l'individu doué ou talentueux dans un ou plusieurs champs d'intérêt privilégiés. L'amateur de musique baroque, la caricaturiste, le jeune constructeur de fusées ou de modèles réduits, l'astronome amateur, le bricoleur invétéré, le marathonien en puissance et le spécialiste des statistiques sportives sont autant d'exemples de cette focalisation. Dans plusieurs cas, ces intérêts rejoignent des champs de talent culturellement reconnus: par exemple, la musique, le dessin, les sciences, les sports, etc... Dans d'autres cas, on parlera plutôt de "hobbys" ou de loisirs culturels: par exemple, le bricolage, la collection de timbres, l'observation des oiseaux, etc...

4.1.1.4 Curiosité éveillée

On ne compte plus le nombre de parents qui font états des multiples questions que pose leur enfant doué ou talentueux sur tout ce qui l'entoure. Ces enfants manifestent une curiosité débordante qui s'exprime dans toutes

sortes de domaines, qu'il s'agisse de comprendre le fonctionnement des objets ou des personnes. Ces interrogations perpétuelles dénotent une grande diversité des intérêts. Ziv (1977) en fait même sa principale caractéristique différentielle, lorsqu'il affirme que "la soif d'apprendre constitue le trait le plus saillant de l'enfant doué" (p. 36).

Cette quatrième caractéristique peut paraître de prime abord associée surtout à la douance cognitive ou au talent académique; on imagine moins sa pertinence chez les individus particulièrement doués au plan sensori-moteur. D'une certaine façon, cette observation est juste. Néanmoins, on peut alléguer que la douance cognitive constitue une composante essentielle de la grande majorité des talents et que, par conséquent, il existe de fortes chances que bon nombre d'individus talentueux, et a fortiori plutalentueux et surtalentueux, manifestent cette diversité d'intérêts.

4.1.1.5 Conclusion

Les quatre caractéristiques cognitives ci-haut mentionnées entretiennent entre elles divers liens qu'il peut être intéressant de signaler brièvement. En premier lieu, les deux premières caractéristiques, soit le rythme et l'aisance devant la complexité peuvent être conçues comme inhérentes aux individus, c'est-à-dire moins soumises à l'influence du milieu. De plus, le rythme peut être considéré comme un sous-produit de l'aisance: on apprend d'autant plus rapidement que les contenus nous apparaissent plus faciles et simples.

D'autre part, les deux dernières caractéristiques, soit l'approfondissement d'un champ d'intérêt et la curiosité éveillée, dépendent beaucoup plus étroitement que les deux autres de stimulations qui ont leur origine dans l'environnement. Ainsi, la découverte d'un champ d'intérêt privilégié est largement fonction des occasions offertes à l'individu de prendre contact avec divers champs d'activités ou de connaissances. De

même en va-t-il pour la curiosité: si l'enfant ne trouve pas dans son milieu des personnes capables de répondre (et intéressées à le faire) à ses multiples questions, ou encore de l'orienter vers des sources d'information appropriées, sa curiosité risque fort de s'étioler à plus ou moins brève échéance.

Troisièmement, même s'il s'agit de caractéristiques cognitives générales, c'est-à-dire applicables en principe à tous les domaines de douance ou champs de talent, ceci n'implique pas nécessairement qu'elles se manifesteront avec la même intensité chez tous les individus doués et talentueux. Ainsi, il n'est pas rare d'observer des enfants très à l'aise vis-à-vis de problèmes fort complexes, bien que lents dans leur rythme d'apprentissage; d'autres approfondissent un champ d'intérêt, mais ne démontrent pas une curiosité beaucoup plus éveillée que la moyenne. Bref, même si ces caractéristiques ont généralement tendance à se manifester conjointeme . dans bon nombre de cas, il peut arriver assez souvent, par exemple dans le cas d'enfants de milieux socio-économiques moins favorisés, qu'un individu doué ou talentueux ne se démarque de la population générale que par une seule des quatre caractéristiques cognitives mentionnées.

Signalons enfin que la manifestation de ces quatre caractéristiques dépend, au moins partiellement, du niveau de douance ou de talent: toutes choses égales par ailleurs, les pludoués, et a fortiori les surdoués, manifesteront ces caractéristiques plus intensément que les enfants simplement doués. C'est également en termes d'intensité qu'il faut comprendre la spécificité des individus doués ou talentueux par opposition à la population régulière. En effet, il ne faut pas croire que les quatre caractéristiques ci-haut mentionnées ne se retrouvent pas du tout hors de cette sous-population: elles apparaissent, mais à un degré moindre que chez les individus doués ou talentueux.

4.1.2 Besoins éducatifs de type cognitif

La seconde étape du processus d'élaboration d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux découle tout simplement de la première: les besoins éducatifs constituent le pendant direct des caractéristiques spécifiques. Donc, il devient facile de mettre en évidence quatre besoins éducatifs spécifiques de type cognitif:

a) ils ont besoin de progresser à un rythme plus rapide;

b) ils ont besoin d'exercer et de développer leurs processus mentaux ou leurs habiletés plus élevées que la moyenne;

c) ils ont besoin d'approfondir leur(s) champ(s) d'intérêt;

d) ils ont besoin de satisfaire leur curiosité.

Voici quelques réflexions à propos de ces quatre besoins éducatifs spécifiques des élèves doués ou talentueux.

4.1.2.1 Rythme

Le respect du rythme d'apprentissage constitue un facteur primordial de soutien de la motivation. Combien d'élèves n'ont pas maintenu leur performance dans un champ d'activités parce qu'ils se sentaient constamment freinés par une démarche ajustée aux individus plus lents. Faute de pouvoir progresser à leur rythme, les élèves doués ou talentueux vivront une frustration similaire à celle de l'automobiliste pris dans un embouteillag

4.1.2.2 Complexité

Alors que le premier besoin a une connotation quantitative, le second exprime un besoin de type plus qualitatif, parce qu'il vise l'exercice de processus mentaux ou d'habiletés de niveau plus élevé, donc différents de ceux de leurs pairs en âge. S'il est frustrant pour un automobiliste de rouler trop lentement, il n'est pas moins frustrant pour un pianiste virtuose d'être astreint à pratiquer des gammes! Ce second besoin n'est donc pas moins important que le premier.

4.1.2.3 Approfondissement

Ce troisième besoin signale l'importance du respect des intérêts de l'enfant. Combien plus faciles seront les apprentissages s'ils s'inscrivent, au moins partiellement, à l'intérieur des champs d'intérêt de l'enfant. Un jeune astronome amateur ne mettra-t-il pas plus d'énergie à rédiger un texte sur les planètes qu'une composition sur un sujet commun prédéterminé par l'enseignant? Son apprentissage ne sera pas moins efficace pour autant. Par ailleurs, en poursuivant en profondeur son champ d'intérêt, il se trouvera fort probablement à satisfaire simultanément sa curiosité et son besoin de complexité.

4.1.2.4 Diversité

Avec ce quatrième et dernier besoin, nous revenons dans le domaine du quantitatif. Il ne s'agit plus cependant de plus grande quantité en soi, mais plutôt d'un élargissement des horizons, d'une ouverture sur l'étonnante diversité du monde culturel, scientifique, technique, etc... Ce besoin va dans le sens du développement d'une culture étendue. D'une certaine façon, ce besoin rappelle le "teste bien facte" dont parlait Rabelais.

4.2 CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DE TYPE SOCIO-AFFECTIF

4.2.1 Caractéristiques socio-affectives

Tout comme dans les sections précédentes, nous sommes à la recherche de caractéristiques générales reliées à l'apprentissage scolaire donc susceptibles de mettre en évidence des besoins éducatifs spécifiques. Les caractéristiques que nous associerons au domaine socio-affectif et à la motivation exerceront leur impact surtout au plan de l'encadrement pédagogique et du climat de la situation d'apprentissage, alors que dans le cas des caractéristiques cognitives l'impact prévu se situera dans des contenus et des méthodes pédagogiques.

La grande diversité des caractéristiques socio-affectives inventoriées dans les écrits nord-américains rend plus difficile que précédemment l'extraction d'un nombre restreint de caractéristiques spécifiques. Nous avons dû conséquemment procéder à un regroupement de quelques caractéristiques jugées apparentées. Les quatre groupes ainsi constitués seront représentés par les concepts suivants: motivation, autonomie, précocité et sensibilité. Nous décrirons brièvement ci-dessous chacun de ces quatre groupes. Quant aux besoins éducatifs spécifiques qui en découlent, ils seront présentés dans la section suivante.

4.2.1.1 Motivation

Les individus doués ou talentueux manifestent fréquemment une motivation très grande vis-à-vis de toute activité reliée à leur(s) domaine(s) d'habiletés ou à leur(s) champ(s) de talent. Cette motivation s'exprime de diverses façons, notamment par un investissement important d'énergie et de temps, par une grande persévérance face aux difficultés à surmonter et par un pouvoir de concentration élevé.

7.1 MODÈLES D'INTERVENTION 77

7.1.1 La triade de Renzulli 78
7.1.1.1 Description 78
7.1.1.2 Critique 79

7.1.2 La structure de l'intellect selon Meeker 81
7.1.2.1 Description 81
7.1.2.2 Critique 82

7.2 INVENTAIRE DE PROTOTYPES 83

7.2.1 Prototypes sans caractéristiques accélératrices 83
7.2.1.1 Les projets spéciaux 83
7.2.1.2 Les cours supplémentaires 84
7.2.1.3 Les classes enrichies 84
7.2.1.4 Le mentorat 84

7.2.2 Prototypes à caractéristiques accélératrices 85
7.2.2.1 L'entrée précoce 85
7.2.2.2 Le saut de classe sans tampon 85
7.2.2.3 Le saut de classe avec tampon 85
7.2.2.4 Les classes multi-âges 86
7.2.2.5 Le progrès continu 86
7.2.2.6 Les cours post-degré(s) ou post-niveau(x) 86
7.2.2.7 Les crédits sur examen 87
7.2.2.8 Les degrés fusionnés 87

7.3 CONCLUSION 87

CHAPITRE 8 - EXEMPLES D'EXPÉRIENCES ÉDUCATIVES DIFFÉRENCIÉES POUR ÉLÈVES DOUÉS OU TALENTUEUX 89

8.1 PRINCIPALES COMPOSANTES D'UNE EXPÉRIENCE ÉDUCATIVE 89

TABLEAU 2 90

8.2 EXEMPLES D'EXPÉRIENCES ÉDUCATIVES DIFFÉRENCIÉES POUR ÉLÈVES DOUÉS OU TALENTUEUX 91

8.2.1 Exemples sans composante accélératrice 92
8.2.1.1 Classes enrichies 93
8.2.1.2 Cours supplémentaires 94
8.2.1.3 Ecoles spéciales 95
8.2.1.4 Enrichissement à l'intérieur de la classe régulière 96
8.2.1.5 Études indépendantes 97
8.2.1.6 Mentorat 98
8.2.1.7 La croissance personnelle et l'orientation professionnelle 99
8.2.1.8 Les projets spéciaux 100

8.2.2 Exemples à composante accélératrice 101
8.2.2.1 Classes multi-âges 102
8.2.2.2 Classes spéciales 103
8.2.2.3 Cours post-degré(s) post-niveau(x) 104
8.2.2.4 Crédits sur examens 105
8.2.2.5 Degrés fusionnés 106
8.2.2.6 Entrée précoce 107
8.2.2.7 Progrès continu 108
8.2.2.8 Sauts de classe préparés 109
8.2.2.9 Sauts de classe simples 110
8.2.2.10 Tutorat 111

8.3 CONCLUSION 112

8.4 RECOMMANDATIONS 113

8.4.1 Recommandation 1 113

8.4.2 Recommandation 2 114

8.4.3 Recommandation 3 114

8.4.4 Recommandation 4 115

CHAPITRE 9 - ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE 117

9.1 REGROUPEMENTS ET ENVIRONNEMENT PHYSIQUE 117

9.2 ENVIRONNEMENT HUMAIN 119

9.3 ENVIRONNEMENT MATÉRIEL 121

9.4 RECOMMANDATIONS 121

9.4.1 Recommandation 1 121

9.4.2 Recommandation 2 122

9.4.3 Recommandation 3 123

CHAPITRE 10 - ENCADREMENT STRUCTURAL 125

10.1 RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE 125

10.1.1 Nécessité 125

10.1.2 Formules 126

10.1.2.1 La recherche appliquée ou d'expérimentation 127

10.1.2.2 Le projet-pilote 127

10.1.2.3 La recherche-action 127

10.1.2.4 L'innovation pédagogique 127

10.1.2.5 Le développement pédagogique 128

10.1.3 Sujets 128

10.1.3.1 Identification et évaluation de l'élève doué et talentueux 128

10.1.3.2 Conception et élaboration de programmes d'études, de méthodes et procédés d'enseignement et de matériel didactique adéquat 129

10.1.3.3 Regroupement en classes spéciales et en écoles spéciales 130

10.1.4 Encadrement 130

10.1.5 Où 132

10.1.6 Evaluation 132

10.1.7 Collaboration inter-gouvernementale 133

10.2 SENSIBILISATION 134

10.3 PERSONNEL 135

10.3.1 La gestion 135

10.3.2 L'affectation du personnel 136

10.4 FORMATION ET PERFECTIONNEMENT DES AGENTS D'ÉDUCATION 138

10.4.1 La formation et les universités 138

10.4.2 Le perfectionnement et les commissions scolaires 139

10.4.3 La formation, le perfectionnement et le MEQ 139

10.5 FINANCEMENT 140

10.6 LÉGISLATION ET RÈGLEMENTS 142

10.7 RECOMMANDATIONS 143

10.7.1 Recherche et développement pédagogique 143

10.7.2 Sensibilisation 144

10.7.3 Personnel 145

10.7.3.1 Recommandation 1 145

10.7.3.2 Recommandation 2 145

10.7.4 Formation et perfectionnement des agents d'éducation 146

10.7.5 Financement 147

10.7.5.1 Recommandation 1 147

10.7.5.2 Recommandation 2 148

10.7.6 Législation et règlements 149

CONCLUSION GÉNÉRALE 151

BIBLIOGRAPHIE i

ANNEXE i

INTRODUCTION

Chercher des réponses aux besoins spécifiques des enfants doués ou talentueux, c'est reconnaître une tare par rapport au droit que détiennent ces enfants de bénéficier d'une éducation de qualité, c'est aussi affirmer la volonté de trouver les moyens d'intervention pour remédier à la situation, et c'est surtout manifester le désir d'élaborer des modes d'opération ainsi que des aménagements organisationnels et pédagogiques bien adaptés. Ceci implique que l'on s'appuie sur la connaissance la plus précise possible de l'enfant que l'on veut servir ainsi que sur celle des alternatives qui s'offrent à lui dans l'état actuel des choses, pour ensuite concevoir un plan d'action visant à améliorer ses conditions d'épanouissement.

Aussi, le présent document va-t-il présenter, tel que spécifié dans le mandat reçu, les assises théoriques synthétisant l'ensemble des données que nous possédons actuellement sur les enfants doués ou talentueux et proposer également des modes d'intervention appropriés, compte tenu du contexte éducatif actuel, de ce qui se développe potentiellement et des nouvelles orientations qui pourraient être prises.

Paradoxalement, cette recherche de réponses nous amènera d'abord à se poser un certain nombre de questions. En fait, qu'est-ce que la "douance"... le talent? Pourquoi n'intervenons-nous pas davantage en faveur des enfants doués ou talentueux? Dans quelle mesure y-a-t-il déjà des démarches d'entreprises? Est-il nécessaire d'identifier ces enfants et comment pouvons-nous le faire? Comment intervenir adéquatement? Quel serait le contexte éducatif adéquat? Qu'est-ce que cela supposerait comme opération?

Ainsi, à partir d'une interrogation sur la pertinence du terme "surdoué", nous tenterons de définir la clientèle visée en clarifiant un

certain nombre de concepts et en établissant des taux d'incidence nous servant à déduire une typologie des catégories d'enfants concernés (Chapitre 1). Ensuite, nous examinerons les objections qui tentent souvent d'infirmer la nécessité d'une prise en charge de ces élèves, objections que nous refuterons en démontrant qu'elles prennent leur origine dans de multiples préjugés (Chapitre 2). Puis nous décrirons l'état de la situation quant aux types d'interventions qui se réalisent aujourd'hui dans plusieurs endroits en précisant surtout ce qui se fait aux Etats-Unis puis dans l'ensemble du Canada et plus spécialement au Québec (Chapitre 3).

Après avoir détaillé ces différentes observations, nous nous orienterons vers la recherche de solutions plus adéquates.

Une interrogation sur l'existence de besoins véritablement spécifiques chez les enfants doués ou talentueux nous permettra de faire un relevé de leurs caractéristiques à partir desquelles nous arriverons à déduire des besoins spécifiques reliés au contenu, à la méthode et au contexte ou climat de l'apprentissage scolaire (Chapitre 4).

Nous aborderons alors son identification. Qu'est-ce qui justifie la nécessité de l'identifier? Quels moyens d'identification pouvons-nous adopter (Chapitre 5)?

Ensuite, nous toucherons les moyens d'action. Comment différencier s'il y a spécification des caractéristiques et des besoins? Nous déduirons qu'il faut atteindre l'enrichissement et nous analyserons différents procédés d'accélération (Chapitre 6).

Restera donc à concrétiser les façons de rejoindre cet objectif. C'est ce qui donnera lieu à l'exposé de modèles et prototypes (Chapitre 7) et à la présentation de quelques exemples d'expériences éducatives différenciées que nous distinguerons en considérant celles qui ont une composante accélératrice et celles qui n'en n'ont pas (Chapitre 8).

Nous nous demanderons par après quel serait l'environnement pédagogique qui permettrait de mettre en oeuvre ces types d'expériences éducatives. Pour ce faire, nous envisagerons trois aspects: l'environnement physique, l'environnement humain et l'environnement matériel (Chapitre 9).

Puis, on terminera en essayant d'établir sommairement qu'est-ce que cela supposerait comme encadrement structural aux plans de la recherche et du développement pédagogique, de la sensibilisation, du personnel, de la formation et du perfectionnement des agents d'éducation, ainsi que du financement pour enfin aboutir à l'éventualité d'une législation ou réglementation (Chapitre 10).

CHAPITRE 1

DÉFINITIONS ET INCIDENCES

Dans la langage populaire, les termes "doués", "surdoués" et "talentueux" ont valeur de synonymes. Toutefois, l'un d'eux, le mot "surdoué", a acquis au cours des dernières années une popularité toute spéciale en tant que concept omnibus pour désigner les enfants qui se démarquent de la population générale par leurs habiletés ou leurs talents exceptionnels. On doit en grande partie aux médias de masse la généralisation de ce terme jugé sans doute plus percutant dans une manchette! Par ailleurs, certains spécialistes de la douance(1) se sont fait complices de cette tendance, notamment Chauvin (1975) et Terrassier (1981). Pourtant, cet usage nous semble abusif dans plusieurs cas.

Il importe donc de clarifier les concepts qu'il recouvre et de relier les termes appropriés aux notions qui s'y rattachent de façon à bien désigner les populations concernées.

Ainsi, le présent chapitre poursuit deux objectifs principaux. En premier lieu, nous préciserons le sens technique de quelques termes fréquemment utilisés dans le domaine de la douance, nous nous attarderons entre autres à distinguer la douance du talent.

En second lieu, nous ferons le point sur la question du taux d'incidence des individus 'oués ou talentueux au sein de la population générale: cette analyse servira d'assise à une typologie en six catégories directement reliée à des taux d'incidence.

---

(1) Néologisme québécois qui sert à traduire le terme anglais "Giftedness" (F. Gagné, 1981).

1.1 CLARIFICATION DE CONCEPTS

Signalons de prime abord l'étonnante diversité observée au sein du groupe des individus doués ou talentueux: loin de constituer un sous-groupe homogène, ils manifestent entre eux autant de différences que celles qu'on peut constater dans la population générale. Nonobstant cette diversité, ces individus partagent tous, sans exception, une caractéristique commune. En effet, ils possèdent tous, directement ou indirectement:

> ... une compétence nettement supérieure à la moyenne dans un ou plusieurs domaines d'habiletés, laquelle se manifeste souvent par une performance exceptionnelle dans un ou plusieurs champs d'activités.

1.1.1 Domaines d'habiletés

Compte tenu de l'état des recherches sur la cartographie des habiletés, nous proposons de retenir quatre grands domaines d'habiletés:

1) habiletés intellectuelles cognitives: mémoire aiguisée, large éventail de connaissances, compréhension rapide, maîtrise de principes et de relations complexes, etc...;

2) habiletés créatrices: imagination (fluidité), originalité, flexibilité des points de vue, etc...;

3) habiletés socio-affectives: sensibilité, intuition, perspicacité, sociabilité, adaptabilité, etc...;

4) habilités sensori-motrices: acuité visuelle, agileté, force, dextérité fine, etc...

1.1.2 Champs d'activités

Il importe de bien distinguer les concepts domaines d'habiletés et champs d'activités. Le premier réfère à des caractéristiques inhérentes aux individus, cependant que le second définit un ensemble de lieux d'application de ces habiletés dans la vie quotidienne: par exemple les arts, les sciences, la politique, la mécanique, la cuisine, le tir à l'arc, la sculpture, le bridge, etc... L'éventail des champs d'activités dépasse largement en envergure celui des habiletés: ses frontières sont celles de l'activité humaine. En effet, les habiletés se manifestent tout aussi bien dans le pilotage des engins spatiaux que dans le tir à la sarbacane, ou encore dans la rédaction de poèmes. Dans chacun des secteurs de cette myriade de domaines d'activités, il sera possible de voir émerger des performances exceptionnelles, c'est-à-dire nettement supérieures à la moyenne.

1.1.3 Douance et talent

On ne retrouve pas dans les écrits nord-américains de consensus clair sur la distinction entre les termes douance (giftedness) et talent. Pour plusieurs, ces deux termes ont valeur de synonymes. Pour d'autres, le terme "douance" sera plutôt associé aux habiletés cognitives ou intellectuelles, tandis qu'on désignera par le terme "talent" les trois autres domaines d'habiletés. Dans la lignée d'études récentes sur cette question (voir notamment Cohn, 1978 et Foster, 1981), nous proposons d'associer ces deux termes aux concepts définis plus haut: le terme douance référerait à une compétence exceptionnelle dans un domaine d'habiletés, tandis que le terme talent désignerait l'interaction d'habiletés variées s'exprimant par une performance exceptionnelle dans un champ quelconque de l'activité humaine. Ainsi, on parlera d'individus doués intellectuellement,

de doués en créativité, ou encore d'individus doués dans l'une ou l'autre des habiletés de type socio-affectif ou sensori-moteur. Par ailleurs, le talent sera musical, dramatique, académique (ou scolaire), sportif, politique, mécanique, etc...

1.1.4 Quelques corollaires

a) On peut déduire de ce qui précède que les talents reflètent les habiletés: ils représentent l'expression concrète et appliquée de certains domaines de douance. En d'autres mots, une performance exceptionnelle dans un champ d'activités reflète une compétence(1) exceptionnelle dans un ou plusieurs domaines d'habiletés.

b) Le talent dans un champ d'activités quelconque fait généralement appel à l'action conjointe et simultanée d'habiletés diverses, souvent associées à des domaines différents. Par exemple, un sculpteur talentueux utilise dans son travail des habiletés cognitives, créatrices et sensori-motrices. De même, le musicien talentueux devra posséder des habiletés nettement supérieures à la moyenne aux plans cognitif, socio-affectif et sensori-moteur; de plus, des habiletés créatrices seront impliquées si ce musicien s'adonne à la composition musicale.

c) Pour manifester du talent dans un champ d'activités donné, il faut nécessairement être doué dans un ou plusieurs domaines d'habiletés. Toutefois, on peut être doué sans que cette douance

---

(1) Il convient de signaler que la "compétence" ne transparaît qu'à travers des performances observables dans des tâches appropriées (notamment des tests standardisés). Mais, il s'agit alors de tâches destinées à mesurer le plus "purement" possible l'habileté concernée. À l'opposé, la mesure du talent s'effectue à travers des tâches qui reflètent aussi fidèlement que possible les comportements typiques (plus complexes) du champ d'activité.

De nombreux auteurs signalent l'importance de cette caractéristique. Nous avons déjà mentionné (section 1.1.4) que Renzulli (1976) l'identifie comme l'une des trois composantes essentielles de la douance et du talent. Albert (1975), pour sa part, dans un texte consacré à la définition du génie, démontre à l'aide de multiples exemples d'individus éminents qui ont parsemé l'histoire de l'humanité, que le génie s'explique tout autant, sinon plus, par le travail acharné que par le niveau élevé des habiletés.

4.2.1.2 Autonomie

Sous ce titre, nous avons regroupé des caractéristiques souvent fort similaires, mais auxquelles les chercheurs ont donné des appellations variées: indépendance, rejet des activités routinières, initiative, non-conformisme, etc... (Delp, 1980; NSPRA, 1979). De cette kyrielle de termes nous avons retenu l'idée générale d'autonomie: les individus doués ou talentueux savent généralement s'organiser par eux-mêmes et auront aisément tendance à vivre de la frustration vis-à-vis de contraintes imposées de l'extérieur.

4.2.1.3 Précocité

Les personnes douées ou talentueuses préfèrent plus souvent qu'autrement frayer avec des personnes plus âgées qu'elles, tout simplement parce qu'à ce décalage d'âge correspond un meilleur pairage des habiletés, des talents et des intérêts. Il n'est pas rare d'observer chez de jeunes préadolescents pludoués des intérêts considérablement plus avancés que ceux de leurs pairs en âge: Ils discutent aisément de politique, de technologie, de valeurs morales et d'idées philosophiques. Bref, encore tout jeunes, ils s'intéressent déjà à des problèmes d'adultes.

4.2.1.4 Sensibilité

On note fréquemment dans les écrits nord-américains (par exemple Whitmore, 1980) la très grande sensibilité interpersonnelle et l'empathie des individus doués ou talentueux, et ce même à un tout jeune âge. Ils saisissent vite les changements d'humeur, l'agressivité camouflée, les nuances émotives qui percent aussi bien dans le langage que dans les composantes non-verbales de la communication.

Cette sensibilité se manifeste tout autant dans leurs propres réactions vis-à-vis des comportements d'autrui: leur extrême sensibilité les rend souvent plus vulnérables à la critique, au sarcasme et au rejet. Elle pourrait expliquer, à tout le moins partiellement, le fréquent isolement des individus pludoués et surdoués qui ont vite saisi l'envie que suscite chez autrui leurs plus grandes habiletés ou talents.

4.2.2 Besoins éducatifs de type socio-affectif

De nouveau, nous allons déduire les besoins éducatifs directement des caractéristiques spécifiques identifiées. C'est la seconde étape du processus de différenciation des expériences éducatives énoncé plus haut (section 4.0.1).

En premier lieu, les élèves doués ou talentueux ont besoin d'occasions d'exercer à fond leur engagement et leur motivation dans le(s) champ(s) d'activités de leur choix. L'environnement pédagogique aura ainsi pour fonction d'alimenter et de soutenir une motivation déjà supérieure à la moyenne. La satisfaction de ce besoin est cruciale, puisque bon nombre de recherches ont démontré qu'il constitue un ingrédient essentiel d'une performance exceptionnelle à l'âge adulte (voir notamment Roe, 1952 et MacKimmon, 1965). Il ne faut pas risquer que l'élève doué

ou talentueux, ne trouvant pas à l'école une réponse adéquate à ce besoin, en vienne à réajuster sa motivation à la baisse pour ne pas subir la constante frustration d'un besoin inassouvi.

En second lieu, les élèves doués ou talentueux ont besoin de fonctionner à leur rythme personnel, de ne pas se sentir contraints par un horaire trop rigide et compartimenté, de laisser libre cours à leur initiative, d'exprimer leurs questions et leurs critiques vis-à-vis des notions présentées.

Troisièmement, les élèves doués ou talentueux ont besoin d'échanger avec des pairs en habiletés ou en talent. Ceci ne veut pas dire nécessairement qu'il faille les isoler totalement de leurs pairs en âge, mais plutôt qu'ils ont besoin dans une certaine mesure d'exercer leurs habiletés ou talents à leur niveau maximum, donc avec des partenaires d'habiletés comparables, lesquels seront parfois des enfants d'habiletés normales, mais d'âge plus avancé.

Enfin, les enfants doués ou talentueux ont besoin d'un climat pédagogique qui respecte leur grande sensibilité et leur vulnérabilité. Sans un tel climat d'ouverture et d'acceptation, ils risquent vite de se refermer et de s'isoler, se coupant ainsi d'un ensemble d'expériences fort enrichissantes au plan interpersonnel.

4.3 CONCLUSION

Nous avons identifié, dans ce chapitre, huit caractéristiques générales des individus doués ou talentueux reliées à l'apprentissage scolaire. Ces caractéristiques se répartissent également en deux groupes: cognitives et socio-affectives. Nous avons associé à chacune de ces caractéristiques un besoin éducatif spécifique. Le tableau ci-joint illustre ces huit couples de caractéristiques et de besoins spécifiques.

TABLEAU 1

Synthèse des caractéristiques spécifiques cognitives et socio-affectives et des besoins éducatifs des individus doués ou talentueux

CARACTERISTIQUES	BESOINS EDUCATIFS
Plan cognitif	
1. Rythme rapide d'apprentissage	1. Progression à un rythme plus rapide.
2. Aisance devant la complexité	2. Exercer et développer leurs processus mentaux ou leurs habiletés plus élevées.
3. Prédilection pour un champ d'intérêt	3. Approfondir leurs connaissances dans leur(s) champ(s) d'intérêt.
4. Curiosité éveillée	4. Diversifier leurs connaissances.
Plan socio-affectif	
5. Grande motivation	5. Environnement pédagogique qui soutient et alimente leur motivation.
6. Autonomie, non-conformisme	6. Encadrement pédagogique aussi souple et peu contraignant que possible.
7. Précocité des intérêts	7. Echanger avec des pairs en habiletés ou en talent.
8. Sensibilité et vulnérabilité	8. Climat pédagogique qui respecte leur grande sensibilité.

Rappelons que les conclusions formulées à la section 4.2 à propos des caractéristiques cognitives s'appliquent également, mutatis mutandis, aux caractéristiques socio-affectives, notamment le fait que ces caractéristiques ne se retrouvent pas nécessairement chez tous les individus doués ou talentueux, et le fait que leur degré de manifestation dépend partiellement du niveau de douance ou de talent de l'individu.

Au terme de ce chapitre, il importe de rappeler que cette extraction de caractéristiques générales ne doit pas nous faire oublier que les individus doués ou talentueux ne forment pas un bloc monolithique. Comme le dit si bien Sanborn (1979, page 425):

> "Les individus doués ou talentueux se distinguent les uns des autres de plus de façons qu'ils ne se ressemblent. Il s'agit là probablement de la seule généralisation qu'on puisse énoncer en toute sécurité. Il s'agit là peut-être aussi du principe le plus important qu'il faille retenir lors de la discussion des besoins de consultation et d'orientation des individus doués".

Mais cette constatation doit-elle nous faire renoncer à l'identification?

CHAPITRE 5

L'IDENTIFICATION

Ce chapitre se propose de donner les raisons pour lesquelles il faut identifier l'élève doué ou talentueux et de préciser comment on peut le faire compte tenu de la situation actuelle.

5.1 Pourquoi identifier l'élève doué ou talentueux

La reconnaissance de l'élève doué ou talentueux ne va pas de soi. Un premier de classe, un(e) bon(ne) élève en musique, celui ou celle qui est choisi(e) pour jouer le rôle de président(e) ou de chef d'équipe ne sont pas nécessairement des doués(es) ou talentueux(euses). Certains élèves sont, au plan du rendement scolaire, de piètres performeurs mais peuvent très bien, pour un observateur averti, s'avérer des doués ou talentueux s'ils sont placés en situation stimulante.

Il est nécessaire, non pas de définir une nouvelle catégorie administrative, mais d'identifier de tels élèves qui jusqu'à maintenant se sont conformés aux normes du système ou se sont installés, par ennui, dans le groupe des non-performeurs. Les identifier clairement c'est identifier leurs besoins et enfin les mieux servir.

Mais, une fois établi qu'il faut identifier l'élève doué ou talentueux, nous devons penser aux moyens d'identification. Or, il existe toute une problématique autour de cette question. Nous allons donc la cerner clairement avant de spécifier comment y remédier.

5.2 PROBLÉMATIQUE

La problématique réside dans le fait que l'évolution des moyens d'identification nous laisse, malgré ses apports, avec un nouveau besoin.

5.2.1 Évolution des moyens d'identification

Durant les deux premières décennies de ce siècle, les tentatives d'identification des élèves doués s'appuyèrent surtout sur le jugement de l'enseignant ou sur les résultats scolaires. Par la suite, les tests d'intelligence remplacèrent graduellement ces deux moyens (Gallagher, 1975).

Au cours des années '50, les travaux de Guilford (1959) sur la structure de l'intellect, et particulièrement sur la pensée convergente et divergente, hissaient la créativité au rang de domaine de douance et donnaient naissance aux tests de créativité (Cohn, 1978).

Suite à ces travaux, on en vint à concevoir la douance comme un potentiel à multiples facettes pouvant se manifester de diverses façons. La définition donnée, en 1972, par le Commissaire à l'éducation des Etats-Unis (U.S. Commissioner of Education, 1972) et reconnaissant six différents domaines de talent, illustre bien les changements survenus depuis le début du siècle dans la conception de la douance.

À cet élargissement graduel de la notion de douance vinrent s'ajouter la prise de conscience de l'existence de certains doués en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, de même qu'un souci d'équité pour les doués de groupes culturels différents ou de milieu économiquement faible.

Tous ces facteurs entraînèrent la création de nouveaux procédés ou moyens d'identification comme les tests d'intelligence culturellement

équitables, les nominations par les pairs ou par les parents, les grilles de cotation basées sur certains comportements caractéristiques, les mesures d'habiletés psycho-motrices. (Tuttle, 1978).

Malgré l'importance accordée par les chercheurs à ces autres moyens d'identification, une revue de la recherche et des écrits effectuée par Cohn (1978) rapporte que la plupart des études faites sur les doués et les expériences éducatives destinées à ces élèves utilise encore la performance dans un test individuel d'intelligence comme critère final de détermination de la douance. Cette situation cause des problèmes qui suscitent un nouveau besoin.

5.2.2 Le besoin

L'utilisation d'un test individuel d'intelligence comme critère ultime de détermination de la douance soulève deux problèmes principaux.

D'abord cette pratique s'avère fort coûteuse à la fois en temps et en personnel; elle exige en effet de consacrer de nombreuses heures à l'administration, l'analyse et la compilation des résultats.

Ensuite, elle ne tient pas compte d'une conception élargie de la douance puisqu'elle ne mesure que la dimension intellectuelle ou cognitive qui ne se retrouve pas nécessairement à l'intérieur des autres habiletés (créatrices, socio-affectives et sensori-motrices) maintenant reconnues comme parties intégrantes de ce concept. En outre, comme les divers instruments d'identification créés depuis quelques années tentent souvent de mesurer plutôt ces autres habiletés, l'utilisation d'un critère final centré uniquement sur l'aspect cognitif de la douance ne permet pas d'apprécier ces nouveaux instruments ou moyens à leur juste valeur.

Pour résoudre le second problème, quelques chercheurs (Renzulli et Smith, 1977; Jenkins, 1978: voir Renzulli, 1979) ont tenté d'évaluer l'efficacité de divers instruments ou méthodes d'identification à l'aide d'un critère externe de détermination de la douance. Pour ce faire, ils ont utilisé le jugement porté par les enseignants de classe régulière et de classe spéciale, par les parents et par les élèves eux-mêmes comme variable-critère pour vérifier l'adéquacité du classement de ces élèves, dans le cadre d'expériences éducatives spécialement destinées à des élèves doués.

L'utilisation d'un critère externe de détermination de la douance, tel que le jugement d'un enseignant spécialement entraîné à reconnaître et à éduquer des individus doués, nous semble une piste de recherche particulièrement intéressante à explorer. En effet, même si l'on dispose actuellement d'un grand nombre d'instruments et de méthodes d'identification, il n'existe que peu de recherches concernant l'efficacité de ces divers moyens. Lorsque de telles recherches furent entreprises, un test individuel d'intelligence servait presque toujours de barème d'évaluation des autres mesures (Pegnato et Birch, 1959), comme si le seul critère de douance était l'intelligence telle que mesurée par les tests.

Si l'on veut tenir compte d'une conception élargie de la douance et agrandir l'éventail des moyens pour la mesurer, il existe donc un urgent besoin non seulement d'évaluer l'efficacité de ces autres moyens, mais aussi de les comparer avec un critère final de mesure moins coûteux et éventuellement plus représentatif que l'habituel test individuel d'intelligence. Mais comment?

5.3 LE COMMENT

Nous n'avons certainement pas à refaire tout le chemin parcouru par les Etats-Unis dans ce domaine. D'un autre côté, nous ne pouvons

nous satisfaire de l'état et de la pratique actuelle ni de ce que nous connaissons de la recherche dans ce domaine.

Nous aurions donc avantage, dans un premier temps, à adapter certains instruments et à proposer une approche pluridimensionnelle: identification par les enseignants(es), par les parents et par les pairs. Cette approche nécessiterait, bien entendu, une information éclairée auprès des utilisateurs. Les questionnaires fournis couvriraient plusieurs champs d'habiletés et seraient formulés selon le modèle de description de caractéristiques. De plus, le processus devrait prévoir finalement l'étude de cas au cours de laquelle seraient utilisées, selon les besoins, d'autres sources d'information: autobiographie, résultats scolaires, enregistrement d'observation des performances, rapports classés au dossier personnel, etc...

Mais, dans un deuxième temps, ainsi nommé parce que les résultats ne seront pas immédiatement disponibles, il est obligatoire de mettre en place des recherches sur le sujet. Nous reprenons cet aspect dans le chapitre sur l'encadrement structural.

Aussi recommanderions-nous l'accès à la littérature américaine en ce domaine.

5.4 RECOMMANDATION

ATTENDU

a) qu'il s est nécessaire de bien identifier l'élève doué ou talentueux pour pouvoir lui offrir des services adéquats,

b) que nous en sommes aux balbutiements en ce domaine au Québec,

c) que nous pourrions bénéficier de l'appréciable expérience états-uniennes à ce sujet en traduisant et adaptant des méthodes et des instruments qu'elle a engendrés.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec mette à la disposition des commissions scolaires des méthodes et des instruments états-uniens qu'il suffirait de traduire et adapter.

CHAPITRE 6

L'ENRICHISSEMENT: OBJECTIF PRIMORDIAL[1]

Après avoir traité des questions relatives à l'identification des élèves doués ou talentueux, il importe de se demander comment les aider adéquatement. Pour ce faire, nous devons d'abord déterminer quel est l'objectif à poursuivre dans le choix des moyens d'intervention.

Tel que signalé au chapitre cinq, les individus doués ou talentueux présentent pour la plupart des caractéristiques fort particulières:

a) quant à leur rythme d'apprentissage;

b) quant à l'aisance avec laquelle ils maîtrisent les problèmes les plus complexes ou développent les habiletés les plus poussées;

c) quant à la profondeur de certains intérêts particuliers;

d) quant à la diversité de leurs intérêts.

Ces caractéristiques se traduisent par des besoins éducatifs spécifiques, différents de ceux de l'élève moyen:

a) quant à la densité des contenus à leur présenter;

b) quant à la complexité des processus mentaux (ou niveau des habiletés) à développer;

c) quant à la profondeur des intérêts à cultiver;

d) quant à la variété des sujets à leur proposer.

---

(1) La majeure partie du contenu de ce chapitre est extraite et adaptée d'une communication scientifique présentée par Pierrette Massé et Francoys Gagné au Quatrième congrès mondial sur l'enfance surdouée, tenu à Montréal en août 1981.

Mais comment tenir compte des caractéristiques particulières et répondre aux besoins éducatifs spécifiques des élèves doués ou talentueux? C'est à cette question que le présent chapitre tentera de répondre, en spécifiant notamment en quoi devraient consister des expériences éducatives "différenciées" pour ces élèves. Les deux chapitres suivants s'attarderont à illustrer de quelles façons de telles expériences différenciées peuvent se concrétiser.

6.1 DIFFÉRENCIER, C'EST ENRICHIR

Des expériences éducatives ne sont jugées différenciées que dans la mesure où elles répondent adéquatement aux besoins spécifiques de la clientèle particulière qu'elles visent. Dans le cas des élèves doués ou talentueux ces expériences éducatives doivent donc se différencier du programme régulier selon quatre dimensions correspondant aux quatre besoins spécifiques reconnus chez ces élèves, soient:

- un rythme plus dense de présentation des contenus à l'étude;
- le développement et l'exercice des processus mentaux les plus complexes (analyse, synthèse-évaluation, pensée divergente et créatrice) ainsi que des habiletés les plus poussées dans divers champs de talent;
- l'accès à des connaissances plus "variées";
- la possibilité d'approfondir certains champs d'intérêt.

Des expériences qui se différencient par un rythme d'apprentissage plus dense, le développement et l'exercice de processus mentaux plus complexes ou d'habiletés plus poussées, ainsi que par l'accès à des connaissances plus variées ou étudiées plus en profondeur, ce sont des expériences plus riches.

L'enrichissement constitue donc le principe différenciateur des expériences éducatives propres aux élèves doués ou talentueux; ou encore, il représente le moyen privilégié de répondre aux besoins éducatifs spécifiques de cette clientèle particulière d'élèves.

6.2 DÉFINITION DE L'ENRICHISSEMENT

L'enrichissement peut donc se définir comme: "un accroissement en densité, en complexité, en diversité et en profondeur des expériences éducatives des élèves doués ou talentueux dans le but de répondre à leurs besoins éducatifs spécifiques et afin de leur permettre de développer au maximum leurs habiletés particulières.

En tant que réponse directe à leurs besoins spécifiques, l'enrichissement doit être considéré comme le principe différenciateur des expériences éducatives destinées à cette population-cible".

Cette définition appelle quelques précisions et commentaires.

6.2.1 L'enrichissement: un objectif spécifique

En le présentant comme le principe différenciateur des expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux, nous affirmons implicitement que l'enrichissement est réservé exclusivement à ces élèves. Cette affirmation contredit Passow (1958) qui affirme que l'"enrichissement est l'essence de toute bonne éducation", ou encore Renzulli (1977, p. 15), qui soutient que "l'enrichissement n'est pas la propriété exclusive de ceux qui s'intéressent aux doués et aux talentueux". Il est vrai que tout individu en situation d'apprentissage accroît ses connaissances et ses habiletés: en ce sens, comme le disait une célèbre compagne du ministère de l'Education du Québec: "Qui s'instruit,

s'enrichit". Mais, en tant que modification aux programmes d'études réguliers, c'est-à-dire d'un point de vue normatif, l'enrichissement devient un moyen réservé spécifiquement à cette clientèle particulière d'élèves que forment les doués ou talentueux.

6.2.2 Les dimensions de l'enrichissement

L'enrichissement se définit comme un accroissement quadridimensionnel des expériences éducatives des élèves doués ou talentueux. On peut donc considérer quatre formes différentes d'enrichissement:

- l'enrichissement en densité, qui consiste à accroître le rythme de présentation des contenus à l'étude;
- l'enrichissement en complexité, qui consiste à développer et à exercer les processus mentaux les plus complexes ou les habiletés les plus poussées;
- l'enrichissement en profondeur, qui permet à l'élève d'explorer à fond un champ d'intérêts;
- l'enrichissement en diversité, qui ouvre la porte à une plus large variété de connaissances.

Voici quelques exemples de ces quatre formes d'enrichissement. Le mi-temps pédagogique et le progrès continu sans accélération constituent d'excellents exemples d'enrichissement en densité. Dans le cas d'élèves du secondaire doués en biologie, on pourrait leur demander d'effectuer sous supervision un travail sur les facteurs physiologiques impliqués dans l'obésité ou le cancer. Il s'agirait là d'un enrichissement en complexité. L'enrichissement en diversité se concrétise très souvent au niveau primaire par l'initiation des élèves doués ou talentueux à des contenus hors programme: histoire de la musique, civilisations anciennes,

théorie de l'évolution, astronomie, fabrication ou fonctionnement d'objets usuels, etc... Enfin, l'enrichissement en profondeur permet au jeune politicien amateur de rédiger ses compositions françaises sur ce thème, de présenter un exposé en anglais sur le fonctionnement du parlement, d'axer son cours d'histoire sur les aspects politiques de la période étudiée, etc...

Bref, l'enrichissement en densité concerne plutôt le rythme d'apprentissage, tandis que l'enrichissement en complexité s'adresse directement aux processus ou aux habiletés mis en oeuvre, et que les enrichissements en diversité et en profondeur touchent surtout les contenus d'apprentissage.

6.2.2.1 Extension aux talents

Chacune de ces formes d'enrichissement convient aussi bien aux divers domaines d'habiletés qu'aux multiples champs de talents, puisque, comme nous l'avons vu précédemment, les élèves doués ou talentueux présentent les mêmes besoins fondamentaux. Ainsi, un élève talentueux en musique ou en gymnastique devra, tout comme l'élève académiquement talentueux, pouvoir progresser plus rapidement dans son champ de talents, y développer et pratiquer les habiletés les plus élevées, élargir ses horizons et fouiller certains intérêts particuliers.

6.2.2.2 Une approche multi-dimensionnelle

Chacune de ces formes d'enrichissement n'apporte cependant qu'une réponse partielle aux besoins éducatifs spécifiques des élèves doués ou talentueux. Ces besoins sont en effet concomitants; ils concernent à la fois leur rythme d'apprentissage, leur possibilité de développer des processus mentaux ou des habiletés plus complexes et leurs intérêts variés.

La réponse à ces besoins ne sera complète que si elle les rencontre simultanément, c'est-à-dire si l'accroissement de leurs expériences éducatives se poursuit concurremment en densité, en complexité, en diversité et en profondeur. Il demeure toutefois possible que certaines expériences différenciées mettent plus l'accent sur une forme d'enrichissement que sur une autre, (comme l'illustreront d'ailleurs certains modèles ou exemples d'intervention décrits aux chapitres suivants). Cet accent ne doit cependant pas reléguer dans l'ombre la nécessité d'appliquer toutes les dimensions de l'enrichissement, si l'on veut répondre totalement aux besoins des élèves doués ou talentueux.

Ajoutons que ces élèves ne nécessitent pas tous la même quantité d'enrichissement. Leurs besoins présentent en effet des niveaux différents selon qu'ils s'avèrent surdoués, pludoués ou doués. C'est pourquoi un élève surdoué requérera probablement de plus longues périodes d'enrichissement ou un enrichissement plus intensif que l'élève pludoué ou doué.

6.2.3 Enrichissement quantitatif ou qualitatif

Cette définition de l'enrichissement comme un accroissement quadridimensionnel pourrait laisser croire que les expériences éducatives des élèves doués ou talentueux doivent se différencier quantitativement de celles offertes aux autres élèves. De fait, il n'en est rien. Les élèves doués ne requièrent pas "un peu plus de la même chose" mais bien des expériences éducatives qualitativement différentes de celles offertes par les programmes d'études réguliers. Ainsi, l'accroissement en densité de ces expériences se traduira par la présentation de contenus scolaires de niveau plus avancé. L'accroissement en complexité se concrétisera par la culture et l'exercice de processus mentaux plus complexes ou d'habiletés plus poussées. L'accroissement en diversité se concrétisera surtout par l'introduction de matières hors programme. Il s'agit donc là de modifications qualitatives beaucoup plus que quantitatives des expériences d'apprentissage.

Ces modifications qualitatives n'impliquent pas que les élèves doués ne doivent pas, comme les autres élèves, maîtriser les contenus notionnels des programmes d'études et développer les processus et habiletés de base, mais plutôt qu'il faut leur permettre de dépasser ces préalables pour développer au maximum leur potentiel. Elles requièrent donc une jonction nécessaire entre le programme d'études régulier et la formation spéciale offerte aux élèves doués ou talentueux.

6.2.4 Enrichissement et approche pédagogique

Cette vocation "qualitative" de l'enrichissement implique en outre, de la part de l'enseignant, une transformation et une adaptation de son approche pédagogique.

En effet, si l'une des fonctions de l'enrichissement est de développer et de mettre en oeuvre les processus mentaux les plus complexes ou les habiletés les plus poussées, l'approche pédagogique doit se centrer sur ce développement et cet exercice plutôt que sur la transmission de connaissances. Les objectifs cognitifs reliés à l'apprentissage deviennent, selon la taxinomie de Bloom (1956) l'analyse, la synthèse et l'évaluation des contenus à l'étude, plutôt que leur simple connaissance, compréhension ou application.

Cette élévation des objectifs d'apprentissage se traduira obligatoirement par une modification de l'approche pédagogique permettant de les rencontrer.

6.2.5 Enrichissement et développement cognitif

La mise en valeur des processus mentaux les plus élevés et des habiletés les plus complexes, requise par les besoins d'enrichissement des

élèves doués ou talentueux, ne signifie pas l'oubli de la nécessité de cultiver aussi les autres dimensions de leur personnalité. Les objectifs de développement affectif et social de l'éducation demeurent tout aussi valables, sinon plus, pour cette population particulière d'élèves que pour les autres. Il ne faut pas oublier en effet que, de par leurs habiletés éminentes, les élèves doués ou talentueux auront éventuellement (ou même ont déjà) un rôle important à jouer dans la société. L'une des fonctions de l'éducation est de les préparer à remplir adéquatement ce rôle.

Par ailleurs, la crainte que les élèves doués ou talentueux ne surdéveloppent leurs habiletés ne devrait pas entraîner la culture unilatérale des dimensions affectives et sociales de leur personnalité au détriment de la croissance et de la pratique de leurs habiletés particulières.

Cette crainte d'un développement hypertrophié semble surtout s'appliquer aux élèves académiquement talentueux. On accepte de bonne grâce que les élèves talentueux en musique, en danse ou en gymnastique puissent perfectionner leurs habiletés en ces domaines, mais on devient plus réticent lorsqu'il s'agit de permettre à des élèves talentueux en lettres ou en sciences d'accroître leurs habiletés et de cultiver leurs intérêts dans ces matières.

6.2.6 Enrichissement et intérêts de l'élève

L'enrichissement ne constituera cependant une réponse aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux que s'il se greffe étroitement sur leurs intérêts particuliers. Ainsi, un élève qui désirerait progresser plus rapidement en mathématique ou approfondir un intérêt particulier pour l'astronomie, mais auquel on offrirait des expériences "enrichies" en arts plastiques ou même en informatique ou en physique, ne recevrait pas de réponse à ses besoins particuliers, puisque celle-ci ne correspondrait pas à ses intérêts propres.

Il faudrait donc éviter que les expériences éducatives d'enrichissement offertes aux élèves doués ou talentueux correspondent plus aux intérêts des éducateurs ou à leur conception de ce que devrait être une expérience enrichissante pour ces élèves qu'aux besoins particuliers et intérêts spécifiques des élèves eux-mêmes.

6.3 LE CONCEPT ACCÉLÉRATION

> "Il y a de cela plus de 40 ans, des médecins éminents firent rapport de résultats d'expériences qui démontraient clairement l'efficacité d'une procédure rarement utilisée à l'époque. Depuis lors, elle a été expérimentée auprès de nombreux groupes. Dans l'ensemble, ces tests ont quasi toujours confirmé l'utilité de cette procédure, de même que l'absence d'effets secondaires indésirables. Des médecins réputés la tiennent en haute estime et la recommandent régulièrement, de concert avec d'autres procédures. En dépit de ces recherches et de l'appui de professionnels réputés, seule une faible proportion du corps médical permet son utilisation, même si cette procédure s'avère bénéfique lorsque correctement prescrite.
>
> La situation ci-dessus est évidemment fictive. Toutefois, s'il s'agissait d'un fait réel, nous serions fort probablement scandalisés en l'apprenant. Or, les effets bénéfiques de l'accélération et sa sous-utilisation par les éducateurs constituent un parallèle direct de cette situation hypothétique. De fait, si vous relisez le paragraphe ci-haut en substituant au terme "médecin" le terme "éducateur-trice", vous aurez un résumé assez concis du statut actuel de l'accélération dans nos écoles."
> (Durr 1964, page 96)

Certaines expériences d'enrichissement visent à accroître la densité des expériences éducatives des élèves doués ou talentueux donc à rendre leurs apprentissages plus rapides. Cette idée de "rendre plus rapide"

suggère immédiatement une image d'accélération, puisque par définition accélérer veut dire "rendre plus rapide" (Robert, 1977, p. 11). Pourtant, le fait de rendre plus rapides certains apprentissages n'a pas automatiquement un effet d'accélération sur l'élève.

6.3.1 Enrichissement en densité et accélération

Prenons l'exemple d'élèves qui bénéficient d'un programme spécial composé de mi-temps académique et mi-temps musique. Durant le mi-temps académique, ces élèves couvrent le programme d'études en moitié moins de temps que ceux d'écoles régulières. Pourtant, les élèves inscrits à ce programme d'études spécial ne passent pas plus rapidement que ceux des écoles régulières d'une année à l'autre ou d'un niveau scolaire à l'autre. Ils terminent leur cours primaire en six ans, selon la norme habituelle, et n'accélèrent donc pas dans leur cheminement à travers le processus scolaire régulier. Ces élèves ont pourtant couvert le programme d'études en moitié moins de temps que les élèves d'écoles régulières. Ils ont ainsi profité d'un accroissement de la rapidité de présentation des contenus au programme, et par conséquent d'une accélération de leur rythme d'apprentissage.

6.3.2 Définition de l'accélération

Afin de bien distinguer l'accélération du rythme d'apprentissage de l'accélération du cheminement de l'élève à travers le processus scolaire régulier, nous avons réservé l'appellation accélération aux seuls cas où l'élève atteint ou franchit les divers niveaux du système scolaire plus rapidement que la norme, et nous avons appelé enrichissement en densité les formules où l'élève bénéficie d'une augmentation planifiée du rythme de présentation des contenus d'apprentissage.

Nous définissons donc l'accélération comme suit: une caractéristique que possèdent certains moyens d'enrichissement et qui correspond à une promotion plus rapide que la norme, par matière ou par niveau scolaire.

Considérons maintenant les deux principales parties de cette définition en associant à chacune quelques commentaires.

6.3.2.1 L'accélération: une caractéristique que possèdent certains moyens d'enrichissement

1- Nous verrons au chapitre 8 qu'il existe divers moyens d'enrichir le vécu scolaire des élèves doués ou talentueux. Parmi ces moyens, certains sont accélérateurs et d'autres ne le sont pas. C'est pourquoi nous considérons l'accélération, non pas comme un moyen, mais bien comme une composante accessoire qui caractérise certains moyens d'enrichissement.

2- Il existe plusieurs moyens d'enrichissement à caractéristique accélératrice. En effet, l'accélération ne consiste pas uniquement à sauter de classe ou à entrer précocement en première année. Elle peut aussi correspondre à un progrès continu, à des cours de niveaux plus avancés, à des crédits sur examen, à des classes combinées, etc... Le chapitre 8 fournira une description précise de chacun de ces moyens.

3- Presque tous ces moyens sauf un se traduiront par une diminution de la durée du temps normalement requis pour traverser une ou certaines étapes du processus scolaire. Seule l'entrée précoce en maternelle ou en 1re année fait exception: elle ne se traduit que par une progression précoce à travers certaines étapes du processus de scolarisation.

4- Certains de ces moyens, comme l'entrée précoce en première année, ne sont précédés d'aucune formule préalable d'enrichissement en densité. D'autres, telles les classes combinées, s'accompagnent d'enrichissement en densité. Et d'autres enfin sont consécutifs à une telle formule, comme par exemple les cours de niveaux plus avancés par la suite crédités. Certaines formules d'enrichissement en densité débouchent ainsi presque automatiquement sur de l'accélération. Mais ce n'est pas toujours le cas, comme le démontre l'exemple fourni précédemment où cette formule libère plutôt du temps pour un enrichissement en profondeur, en étendue ou en complexité.

5- Si l'accélération est une caractéristique particulière que possèdent certains moyens, elle ne constitue donc pas un but en soi. Elle représente uniquement un attribut de certains moyens. Ces moyens visent toujours, en éducation des pludoués, l'enrichissement. Les moyens à composante accélératrice permettront d'atteindre ce but en contribuant à accroître la densité, la profondeur, l'étendue ou la complexité des apprentissages. L'enfant qui saute de classe, par exemple, verra un contenu à la fois plus dense, plus profond, plus varié et plus complexe que s'il avait suivi le cheminement régulier. En ce sens, on pourrait même ajouter que le programme régulier lui-même est enrichissant pour l'élève doué ou talentueux, s'il le parcourt plus précocement que la norme et satisfait ainsi certains de ses besoins éducatifs spécifiques.

6.3.2.2 L'accélération: une caractéristique qui correspond à une promotion plus rapide que la norme, par matière ou par niveau scolaire

1- Le terme promotion indique à la fois un avancement et une mesure administrative qui autorise cet avancement et le sanctionne

officiellement. Cette promotion peut ne concerner qu'une ou certaines matières, comme dans le cas de crédits sur examen ou de cours plus avancés; elle peut par ailleurs toucher toutes les matières d'un niveau scolaire donné, comme dans le cas d'une entrée précoce ou d'un saut de classe.

2- Cette composante accélératrice ne s'appliquera qu'au moment où elle correspond à une promotion plus rapide que la norme. Même si un enfant entre précocement en première année et qu'ainsi il continue à cheminer précocement tout au long du processus scolaire, on ne pourra parler d'accélération qu'au moment de sa première année, puisque ce n'est qu'à ce moment qu'il y a accroissement des expériences éducatives, donc que l'accélération prend tout son sens (c'est-à-dire est une caractéristique d'un moyen d'enrichissement).

3- L'accélération se définit par rapport à une norme, c'est-à-dire par rapport à la rapidité avec laquelle un hypothétique élève moyen peut progresser, à l'intérieur d'une matière ou d'un niveau scolaire à l'autre. En regard de la norme établie, cette accélération peut sembler pousser l'élève talentueux, ou risquer de la forcer à progresser trop rapidement. Pour cet élève cependant, cette progression est normale puisqu'elle correspond à son propre rythme qui est plus rapide. L'accélération ne force donc pas l'élève talentueux à progresser plus rapidement que sa norme. Elle ne fait que relâcher le frein que lui impose un système normatif, atténuant ou annulant ainsi la décélération qu'il subissait à l'intérieur de ce système.

6.3.3 Résumé de la recherche

La revue de la recherche et des écrits s'avère d'ailleurs particulièrement éclairante à cet égard:

> "pas une seule étude substantielle n'a démontré que l'accélération d'élèves académiquement talentueux soit dommageable" (Stanley, 1980, p. 9).

Non seulement l'accélération n'est-elle pas dommageable, mais elle se révèle généralement bénéfique pour ces élèves. Suite à une revue de la recherche sur l'entrée précoce, Reynolds, Birch et Tuseth déclarent:

> "Il y a peu de domaines en éducation sur lesquels la recherche permette de se prononcer de façon aussi claire et aussi inconditionnellement favorable à une situation particulière" (1962, p. 17).

Ces constats ne s'appliquent d'ailleurs pas qu'à l'entrée précoce mais à toutes sortes de formules d'accélération à quelque niveau scolaire que ce soit:

> "la plupart des accélérants réussissent mieux à l'école et au collège que les non-accélérants d'habiletés intellectuelles comparables" (Robeck, 1968, p. 14).

En outre les accélérants:

- "participent en plus grand nombre à des activités d'enrichissement;
- choisissent plus d'options aux niveaux secondaire et collégial;
- se méritent plus de bourses universitaires" (Ellis, 1968: voir Woodliffe, 1977);
- "achèvent un cours universitaire et entrent dans des professions en plus grand nombre" (Robeck, 1968, p. 15).

Les bénéfices de l'accélération ne se répercutent pas seulement sur la réussite et l'implication scolaire ou professionnelle des accélérants, mais aussi sur leur personnalité. Stanley, qui étudie depuis plus de six ans le développement personnel et social de jeunes accélérants, conclut à cet égard:

> "si l'enfant désire accélérer, l'accélération lui est bénéfique" (1976, p. 74).

Selon ce chercheur, des mesures de personnalité montrent qu'au plan affectif les élèves doués ressemblent plus à des élèves brillants de plusieurs années leurs aînés qu'à des enfants de leur âge. Il existe évidemment une importante variabilité, mais en moyenne ces élèves s'apparient mieux personnellement et socialement avec des élèves capables, plus âgés. Aussi, tout comme leurs pairs au plan intellectuel ne sont pas leurs pairs en âge, leurs pairs aux plans affectif et social ne le sont pas non plus (Stanley, 1976, p. 74).

Les recherches de Stanley viennent appuyer les constats de Robeck selon lesquels:

> "la plupart des accélérants démontrent une acceptation par les pairs, une adaptation sociale, un bonheur marital et des intérêts professionnels comparables ou supérieurs aux non-accélérants" (1968, p. 14).

6.3.4 Conditions préalables à l'accélération

Ce ne sont cependant pas tous les élèves doués ou talentueux qui ont besoin ou qui peuvent bénéficier d'accélération (Gallagher, 1975). Stanley (1976) indique que:

> "la combinaison d'une grande habileté et d'un vif désir d'accélérer garantissent virtuellement le succès" (p. 71).

Il suggère donc (1973) que l'on procède à des inventaires d'aptitudes, de performance, de personnalité et d'intérêts avant de préconiser une accélération.

Les critères d'admission du California Project Talent étaient les suivants (Robeck, 1968):

- se situer dans le 5% supérieur de la population en habileté intellectuelle;
- présenter un dossier scolaire de B ou plus;
- démontrer un équilibre social et personnel normal ou supérieur;
- posséder un poids, une santé et des caractéristiques physiques générales de qualité moyenne ou supérieure.

Sur les 522 accélérants de ce projet seulement 9 (qu'on avait d'ailleurs hésité à accepter) présentèrent de sérieuses difficultés suite à leur accélération.

Ellis (1968: voir Woodliffe, 1977) insiste aussi sur l'évaluation des conditions familiales des élèves sujets à l'accélération. Une étude menée à Scarborough (Woodliffe, 1977) indique en effet parmi les facteurs de succès les plus significatifs:

- les aspirations parentales;
- les modèles de carrières empruntés par les frères et soeurs;
- les aspirations de l'élève et son concept de soi;
- un milieu socio-économique élevé (dans lequel éventuellement moins de mères travaillent à l'extérieur).

Selon cette étude:

- une mauvaise sélection serait la cause du manque de succès dans l'accélération;

- le quotient intellectuel paraît le meilleur prédicteur de la performance future.

Cependant, pour que l'accélération réussisse il faut plus qu'une bonne connaissance des besoins, intérêts et capacités de l'élève. Il faut aussi une organisation administrative adéquate et une sympathie pour ce type d'action (Gallagher, 1975). En effet, bien que:

> "l'accélération dans un sujet donné ou à un niveau supérieur présente une longue histoire de résultats heureux" (Stanley, 1980, p. 9),

des oppositions, à la fois de la part des enseignants et des parents, font que seulement la moitié des programmes d'accélération implantés dans un système scolaire se poursuivent. Ces programmes s'attirent de plus de sérieuses critiques de la part de la communauté dans laquelle on les initie (Gallagher, 1975). Selon cet auteur, il ne faut pas rechercher les raisons de ces profondes oppositions dans les résultats d'études d'évaluation, qui se révèlent toutes très favorables à l'accélération, mais dans certaines raisons émotives ou anxiétés cachées, aussi bien chez les parents que chez les enseignants.

6.4 CONCLUSION

Les expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux doivent être qualitativement différentes de celles offertes aux autres élèves. Cette différenciation doit s'effectuer selon quatre dimensions correspondant aux caractéristiques distinctes et aux besoins spécifiques de cette population marginale. Parmi ces expériences qualitativement

différenciées certaines comportent des caractéristiques accélératrices et d'autres pas. Toutes ont cependant pour but de fournir de l'enrichissement aux élèves doués ou talentueux.

Si l'on veut répondre adéquatement aux besoins éducatifs de ces élèves, il faut mettre en oeuvre tous les moyens utiles pour ce faire, y compris les moyens accélérateurs. Bien que ces derniers soient fréquemment décriés, la recherche démontre qu'ils fournissent l'une des réponses les plus satisfaisantes aux besoins de certains élèves académiquement talentueux.

Quelle que soit la réponse apportée aux besoins de tous les élèves doués ou talentueux, elle devra tenir compte aussi bien des diverses dimensions de l'enrichissement que des possibilités d'accélération.

Nous formulons donc les recommandations suivantes.

6.5 RECOMMANDATIONS

6.5.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques particulières entraînant des besoins éducatifs spécifiques,

b) que ces besoins spécifiques appellent des expériences éducatives qualitativement différenciées,

c) que ces expériences ne seront qualitativement différenciées que si elles correspondent aux quatre dimensions de l'enrichissement présentées dans ce chapitre.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec préconise pour les élèves doués ou talentueux l'implantation d'expériences éducatives qualitativement différenciées selon les quatre dimensions de l'enrichissement: densité, complexité, diversité, profondeur.

6.5.2 Recommandation 2

ATTENDU

a) que certaines expériences enrichissantes pour les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques accélératrices,

b) que les formules accélératrices se révèlent toujours bénéfiques pour les élèves doués ou talentueux, lorsqu'elles sont adéquatement adaptées,

c) que ces formules soulèvent de nombreuses oppositions non fondées,

d) que ces formules ne contreviennent pas au régime pédagogique actuel.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) sensibilise les milieux d'éducation aux bénéfices apportés aux élèves doués ou talentueux par certaines expériences éducatives différenciées à caractéristique accélératrice,

b) préconise l'implantation de telles expériences éducatives, tenant compte des conditions préalables à l'accélération.

CHAPITRE 7

MODÈLES ET PROTOTYPES

Au cours du précédent chapitre nous avons défini et spécifié la façon de différencier qualitativement certaines expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux. Nous préciserons maintenant de quelles façons de telles expériences peuvent se concrétiser. Pour ce faire nous présenterons d'abord quelques modèles d'intervention auprès de ces élèves. Nous procèderons ensuite à un inventaire sommaire des prototypes les plus fréquemment cités pour répondre aux besoins éducatifs de cette clientèle particulière d'élèves.

On conçoit généralement un modèle comme ce qui sert ou doit servir d'objet d'imitation pour faire ou reproduire quelque chose et un prototype comme le premier exemplaire d'un modèle. Les modèles présentés ici serviront à illustrer certaines démarches de différenciation d'expériences éducatives pour les élèves doués ou talentueux tandis que les prototypes fourniront des exemples d'expériences différenciées, sans être des exemplaires des modèles décrits. On retrouve en effet dans les écrits de nombreuses illustrations de réponse aux besoins des élèves doués ou talentueux mais fort peu de modèles bien développés.

7.1 MODÈLES D'INTERVENTION

Depuis une dizaine d'années plusieurs pays, et plus particulièrement les Etats-Unis font des efforts accrus pour répondre aux besoins éducatifs des enfants doués ou talentueux. Ces efforts se sont, entre autres, concrétisés par l'élaboration de différents modèles généraux d'intervention auprès de cette clientèle particulière d'élèves. Même si ces modèles ne se calquent pas exactement sur les définitions de l'enrichissement et de l'accélération avancées plus tôt, ils apportent néanmoins des réponses fort intéressantes aux besoins de ces élèves.

Afin de mieux permettre d'évaluer la qualité de ces réponses nous présenterons deux modèles fort différents: la triade de Renzulli et la structure de l'intellect selon Meeker. Chacun de ces modèles sera d'abord décrit brièvement puis critiqué à l'aide des conceptions de l'enrichissement formulées au chapitre précédent.

7.1.1 La triade de Renzulli

7.1.1.1 Description

Renzulli a développé une séquence d'activités d'enrichissement appelée "triade" et composée d'expériences de type I, II et III, commençant avec le groupe d'élèves réguliers et se terminant avec un petit groupe de sujets doués (Renzulli, 1976-1977).

L'enrichissement de type I se compose d'activités générales d'exploration. Ces activités mettent les élèves en contact avec différents sujets susceptibles de les intéresser et leur permettent d'identifier ceux qu'ils aimeraient approfondir ensuite. Ces activités facilitent aussi à l'enseignant le choix de diverses formes d'enrichissement de type II.

Le deuxième type d'enrichissement consiste en une série de jeux et d'exercices favorisant le développement des habiletés cognitives et affectives des élèves, afin de les rendre aptes à manipuler plus efficacement les contenus d'apprentissage. La taxinomie des objectifs éducatifs de Bloom ou de Krathwohl et le modèle de la structure de l'intellect de Guilford (voir: Renzulli, 1977), forment des systèmes possiblement valables d'organisation d'activités d'enrichissement de type II. Les activités de ce type doivent être soigneusement choisies afin de présenter une suite logique aux intérêts de l'élève. Ces expériences permettent, en outre, de relier les activités de type I aux activités de type III.

Le dernier type d'activités consiste en résolutions, seuls ou en petits groupes, de "vrais" problèmes. Ce type d'activités devrait favoriser l'utilisation de méthodes de recherche éprouvées, afin de permettre aux élèves de devenir des "chercheurs émérites" dans le domaine particulier qu'ils choisiront de découvrir. Le rôle de l'enseignant consiste alors à assister les élèves dans:

1- l'identification et la circonscription de problèmes à solutionner;

2- l'acquisition de ressources méthodologiques et d'habiletés de recherche;

3- la découverte de débouchés pour leur produits.

Les activités de type I et II sont valables pour tous les élèves, y compris les doués, puisqu'elles élargissent leurs intérêts et développent leurs habiletés à penser et à ressentir. Elles s'avèrent donc nécessaires dans n'importe quel programme d'enrichissement. Elles présentent, par ailleurs, un apport nécessaire et un support logique à la forme d'enrichissement de type III, qui se révèle la seule appropriée aux doués puisqu'elle suppose la capacité de poursuivre des intérêts en profondeur, de généraliser et de fournir, dans un domaine donné, un travail d'expert. Selon Renzulli (1976), la moitié du temps que passent les élèves doués dans des programmes d'enrichissement devrait être consacrée à ce dernier type d'activités.

7.1.1.2 Critique

Les activités de type I et II du modèle de Renzulli ne procurent pas d'enrichissement selon notre définition, puisqu'elles s'adressent à tous les élèves et ne répondent à aucun des besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux. Elles s'avèrent cependant bénéfiques pour

ceux-ci comme pour les autres, puisqu'elles leur ouvrent des horizons et leur permettent de développer certaines habiletés mentales.

Les activités de type III, par contre, se caractérisent d'abord par de l'enrichissement en étendue et en profondeur, c'est-à-dire par la possibilité de déborder le programme régulier pour approfondir un sujet d'intérêt, et ensuite par de l'enrichissement en complexité, c'est-à-dire par le développement et l'exercice des habiletés de recherche les plus poussées. C'est pourquoi Renzulli réserve ce dernier type d'activités aux seuls élèves doués ou talentueux, considérant qu'elles ne sont réalisables que par eux. Ce modèle procure donc aux élèves doués ou talentueux trois formes d'enrichissement à savoir en étendue, en profondeur et en complexité mais il ne leur garantit pas la troisième (en densité). On peut toutefois supposer que cette dernière va de soi, puisque la mise en oeuvre des deux premières formes d'enrichissement exigera probablement une compression des contenus des programmes d'études et donc au moins une certaine portion d'enrichissement en densité.

Il faudrait cependant prendre garde que l'apport des deux premières formes d'enrichissement ne constitue une réponse unique et partielle aux besoins de certains élèves doués. Cette réponse ne devrait pas mettre en veilleuse la nécessité de fournir aussi de l'enrichissement en densité aux élèves qui, maîtrisant plus rapidement les contenus aux programmes d'études ou les ayant déjà assimilés depuis longtemps, continueraient à s'ennuyer dans la classe régulière en attendant leur heure d'enrichissement hebdomadaire.

Par ailleurs, ce modèle d'intervention ne s'adresse qu'à certains élèves talentueux intéressés par la recherche. Un élève doué en musique et désirant perfectionner et pratiquer ses habiletés dans ce champ particulier profiterait probablement fort peu du modèle de Renzulli. De même, un élève désireux de progresser plus rapidement en mathématique et capable de le faire se verrait fort mal servi par ce modèle.

Nous croyons néanmoins qu'il peut apporter une réponse fort pertinente aux besoins de certains élèves talentueux et intéressés à une recherche poussée dans un champ d'intérêt particulier.

7.1.2 La structure de l'intellect selon Meeker

7.1.2.1 Description

Mary Meeker a conçu un modèle d'intervention basé sur la conception de la structure de l'intellect de Guilford. Selon ce psychologue américain, l'intelligence humaine s'exprimerait par cinq opérations: la compréhension, la mémoire, l'évaluation, la pensée convergente et la pensée divergente. Ces cinq opérations s'appliqueraient à trois types de contenus: figuratif, symbolique et sémantique. Enfin, ces opérations et ces contenus concerneraient six produits: les unités, les classes, les relations, les systèmes, les transformations et les implications.

Sans entrer dans toute la finesse de la théorie de Guilford, disons que si l'on concevait l'intelligence comme un cube, celui-ci comprendrait 90 cellules représentant les diverses combinaisons possibles. Ce cube illustrerait alors 90 habiletés intellectuelles différentes. Selon Mary Meeker, 26 de ces habiletés (dont neuf en compréhension) s'avèrent importantes pour la réussite scolaire. Ainsi, la compréhension des unités sémantiques conditionnera l'apprentissage du vocabulaire, tandis que la compréhension des systèmes symboliques touchera la mathématique.

Le modèle de Meeker se réalise en deux temps: d'abord par une évaluation rigoureuse des habiletés nécessaires à la réussite scolaire et ensuite par la correction de certaines faiblesses identifiées.

Le processus d'évaluation fournit, non pas un quotient intellectuel comme le font les tests usuels d'intelligence, mais plutôt un profil

d'habiletés selon 26 paramètres différents. Ces profils différentiels permettent ainsi d'identifier des élèves doués dans 26 différents domaines d'habiletés intellectuelles: un élève pourra s'avérer doué aussi bien dans un seul que dans plusieurs de ces domaines.

La partie corrective de ce modèle vise très exactement les faiblesses dépistées, au moyen d'exercices spécifiques. Ainsi un élève qui manifesterait une faiblesse en compréhension des unités figuratives (une habileté préalable à la lecture) se verrait assigner, par exemple, des exercices lui demandant de reconstituer une forme incomplète. Ces exercices s'appuient parfois sur certaines forces reconnues. Ils ont pour but de libérer l'élève des entraves qui l'empêcheraient d'exprimer ses habiletés.

7.1.2.2 Critique

Le modèle de Meeker peut fournir de l'enrichissement en complexité en autant qu'il vise le développement et l'exercice des processus mentaux les plus élevés (évaluation, pensée divergente). Sinon il ne fournit qu'un enseignement correctif. Ce modèle ne procure par ailleurs aucune des autres formes d'enrichissement (en densité, en étendue, en profondeur) puisqu'il ne s'intéresse qu'au perfectionnement des habiletés nécessaires pour réussir à l'école.

Il ne présente donc qu'une réponse partielle aux besoins spécifiques de certains élèves académiquement talentueux et ne s'adresse d'ailleurs qu'à eux. Un élève qui désirerait perfectionner sa technique en violon, profiter d'un cours plus avancé ou approfondir sa connaissance de l'ordinateur serait mal servi par ce modèle.

Celui-ci pourrait par contre s'avérer fort souhaitable pour certains élèves doués ou talentueux en difficulté d'apprentissage mais ne représenterait alors qu'une étape préliminaire à l'enrichissement.

Par ailleurs, la technique d'évaluation discriminatoire des habiletés scolaires de ce modèle pourrait apporter une solution intéressante aux problèmes d'identification des élèves académiquement talentueux.

7.2 INVENTAIRE DES PROTOTYPES

Tel qu'indiqué précédemment, les expériences différenciées destinées aux élèves doués ou talentueux ont toutes pour but de leur apporter de l'enrichissement. Cependant certaines de ces expériences peuvent présenter des caractéristiques et d'autres pas. Notre inventaire de prototypes reposera donc sur cette distinction: il présentera d'abord quelques prototypes sans caractéristiques accélératrices et ensuite certains prototypes à caractéristiques accélératrices. Chaque prototype sera décrit sommairement et parfois brièvement commenté. Faute de temps, nous ne nous attarderons pas ici à spécifier les avantages et désavantages respectifs de chacun de ces prototypes en regard des conceptions de l'enrichissement et de l'accélération présentées au chapitre précédent.

7.2.1 Prototypes sans caractéristiques accélératrices

Parmi les prototypes sans caractéristiques accélératrices on retrouve principalement: les projets spéciaux, les cours supplémentaires, les classes enrichies et le mentorat.

7.2.1.1 Les projets spéciaux

Cette formule consiste à regrouper habituellement sur une base volontaire et parfois en-dehors des heures de classe certains élèves qui

partagent un intérêt commun extérieur aux programmes d'études régulier. Ils peuvent consister en club de jeunes naturalistes, activités théâtres, ciné-club, soirées musicales, etc... La triade de Renzulli serait le modèle par excellence de ce prototype.

7.2.1.2 Les cours supplémentaires

Cette formule consiste à regrouper certains élèves pour l'étude de contenus particuliers extérieurs aux programmes d'études réguliers (une langue étrangère, par exemple) sans nécessairement leur créditer les apprentissages ainsi faits.

7.2.1.3 Les classes enrichies

Cette formule consiste à regrouper certains élèves académiquement talentueux d'un niveau ou d'un âge donné pour leur offrir un programme d'études enrichi selon diverses formes mais sans que cet enrichissement débouche sur de l'accélération.

7.2.1.4 Le mentorat

Cette formule consiste à jumeler une personne qui possède une habileté particulière ou un niveau de connaissances élevé dans un domaine avec un élève désirant perfectionner ses habiletés ou améliorer ses connaissances dans ce champ de talent. Le mentor lui sert alors de guide, d'enseignant, de conseiller et de modèle.

7.2.2 Prototypes à caractéristiques accélératrices

Parmi les prototypes à caractéristiques accélératrices on retrouve surtout: l'entrée précoce, le saut de classe sans tampon, le saut de classe avec tampon, les classes multi-âges, le progrès continu, les cours post-degrés ou post-niveau, les crédits sur examens, les degrés fusionnés.

7.2.2.1 L'entrée précoce

Cette formule permet à un enfant de pré-maternelle ou de maternelle, qui a démontré sa capacité et son désir de profiter d'un programme plus avancé, d'entrer précocement en maternelle ou en 1re année.

7.2.2.2 Le saut de classe sans tampon

Cette formule permet à l'élève de sauter un ou plusieurs degrés scolaires des niveaux primaire et secondaire.

7.2.2.3 Le saut de classe avec tampon

Cette formule consiste par exemple à identifier les élèves académiquement talentueux de 1re année pour leur offrir de l'enrichissement en 2e année suivi de cours d'été qui remplaceront la 3e année, afin de leur permettre d'accéder précocement en 4e année. Cette formule pourrait aussi s'appliquer sans cours d'été.

7.2.2.4 Les classes multi-âges

Cette formule consiste à regrouper dans une même classe les élèves doués ou talentueux de divers degrés d'une école et à les assigner à divers groupes selon leur niveau et capacités. Elle permet aux élèves de progresser à leur propre rythme.

7.2.2.5 Le progrès continu

Cette formule consiste à former des petits groupes de travail dans chacun des domaines des programmes d'études.

La maturité, les capacités, les besoins sociaux et émotifs ainsi que les habitudes de travail de l'élève déterminent son appartenance à ces groupes.

Celle-ci demeure sujette à de constants changements puisqu'elle permet à chaque élève de progresser à son propre rythme, dans chacune des matières à l'étude.

Cette formule s'avère largement individualisée: elle autorise l'élève plus habile à progresser plus rapidement, sans manquer aucun des contenus notionnels obligatoires des programmes d'études. Elle permet en outre une évaluation continue des besoins intellectuels. physiques et émotifs de chacun des élèves tout en favorisant une réponse rapide à ces besoins.

7.2.2.6 Les cours post-degré(s) ou post-niveau(x)

Cette formule permet à l'élève de suivre un ou des cours de degré(s) ou de niveau(x) supérieur(s) qui lui seront ensuite crédités.

7.2.2.7 Les crédits sur examen

Cette formule consiste à créditer, suite à un examen, certains apprentissages faits par l'élève. Ces apprentissages peuvent résulter d'une étude personnelle, de recherches supervisées, de travail spécial dans la classe, de cours par correspondance, etc...

7.2.2.8 Les degrés fusionnés

Cette formule consiste à regrouper un certain nombre d'élèves académiquement talentueux pour leur permettre de faire deux ans dans un.

7.3 CONCLUSION

Nous n'avons effectué ici qu'un bref survol des réponses possibles aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux. La quasi-absence de modèles bien définis et le manque de temps ne nous permettaient pas de faire beaucoup plus. Nous aurions aimé présenter également les modèles de Bloom, de Taylor et ceux de Williams. De plus, il y aurait beaucoup à ajouter sur chacun des prototypes décrits pour permettre d'en apprécier mieux la valeur.

CHAPITRE 8

EXEMPLES D'EXPÉRIENCES ÉDUCATIVES DIFFÉRENCIÉES POUR ÉLÈVES DOUÉS ET TALENTUEUX

Depuis quelques dizaines d'années, une multitude d'expériences éducatives différenciées ont été imaginées un peu partout à travers le monde pour répondre aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux. Afin de mieux saisir les spécificités de ces diverses expériences, nous effectuerons d'abord un survol des principales composantes permettant de les décrire. Nous présenterons ensuite, à l'aide de ces composantes, les exemples les plus fréquents d'expériences éducatives différenciées pour des élèves doués ou talentueux.

8.1 PRINCIPALES COMPOSANTES D'UNE EXPÉRIENCE ÉDUCATIVE

Les expériences d'apprentissage diffèrent entre elles selon qu'elles concernent des matières faisant l'objet ou non d'un programme d'études officiel, qu'elles se réalisent à l'intérieur de la classe ou hors de cette classe, qu'elles se tiennent durant le temps prescrit ou non, et ainsi de suite. Chacune de ces modalités constitue une composante d'une expérience éducative. Celle-ci se définit donc par rapport à ses diverses composantes. Aussi, afin de bien préciser les divergences existant entre les différentes expériences éducatives que nous présenterons par la suite, avons-nous d'abord inventorié les principales composantes qui constituent de telles expériences. Cet inventaire (non-exhaustif) est présenté dans le tableau 2. Dans ce tableau, chaque composante est identifiée à l'aide d'une question et d'un titre descriptif. On y trouve également les diverses catégories associées à chacune d'elles.

TABLEAU 2

Composantes d'une expérience éducative

Questions	Titres	Catégories
Pourquoi?	Finalité	Enrichissement: . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur
Quoi?	1) Contenu	. scolaire: au programme : hors programme . para-scolaire
	2) Contenu	. monothématique . plurithématique
Pour qui?	Clientèle	. pré-scolaire . primaire . secondaire . collégial
Où?	Lieu	. En classe régulière . Hors classe régulière . Hors école
Quand?	Moment	. Temps prescrit . En dehors du temps prescrit: . jour . soir . fin de semaine . été
Par qui?	Ressources humaines	. Enseignant régulier . Autre - enseignant - école . Enseignant d'un autre niveau . Enseignant spécialisé . Enseignant itinérant . Animateur, spécialiste . Ressources de la communauté
Comment?	1) Format	. Individu . Petit groupe - . Groupe-classe
	2) Approche pédagogique	. Apprentissage programmé . Enseignement régulier . Enseignement par objectif . Plan d'éducation personnalisé (PEP) . Séminaires . Travail d'équipes . Travail personnel . Tutorat, mentorat . Autres
	3) Rythme	. Temps partiel . Temps plein
	4) Impact	. Avec accélération . Sans accélération

Toutes les expériences éducatives peuvent théoriquement être décrites en pointant la catégorie appropriée de chacune des composantes. Cependant, dans les faits, bon nombre d'expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux sont surtout connues (ou identifiées) par le biais de l'une de leurs composantes principales. Ainsi, une session d'été se reconnaît surtout par le moment de sa réalisation, tandis que le mentorat est d'abord associé à la ressource qu'il procure, et que la création d'un centre de ressources dans une école est d'abord identifiée au lieu où se réalisent certaines expériences éducatives.

8.2 EXEMPLES D'EXPÉRIENCES ÉDUCATIVES DIFFÉRENCIÉES POUR ÉLÈVES DOUÉS OU TALENTUEUX

Les expériences éducatives destinées aux élèves doués ou talentueux ont toutes pour but de leur procurer de l'enrichissement; c'est leur finalité première. Cependant, tel qu'indiqué précédemment, certaines de ces expériences peuvent avoir un effet secondaire d'accélération, et d'autres pas. Étant donné l'impact de cette dernière composante sur le régime pédagogique, nous diviserons les exemples d'expériences éducatives enrichissantes présentées dans ce chapitre en deux volets: d'abord les exemples sans composante accélératrice et ensuite ceux possédant cette importante composante.

Cette division s'avère cependant partiellement arbitraire puisque certains exemples peuvent, selon le cas, présenter ou non une composante accélératrice, comme le montreront les exemples fournis.

Nous n'avons pas privilégié d'exemples en particulier mais avons plutôt préféré présenter les plus communs en soulignant leurs avantages et inconvénients respectifs au moyen de remarques assorties. Ajoutons que toutes les illustrations apportées à ces exemples sont fictives sauf celles concernant les écoles spéciales, les projets spéciaux et les sauts de classe préparés.

8.2.1 Exemples sans composante accélératrice

Parmi les expériences éducatives offertes aux élèves doués ou talentueux, mais qui ne leur permettent habituellement pas d'accélérer, on retrouve principalement, selon l'ordre alphabétique: les classes enrichies, les cours supplémentaires, les écoles spéciales, l'enrichissement à l'intérieur de la classe régulière, les études indépendantes, le mentorat, la croissance personnelle et l'orientation professionnelle et les projets spéciaux.

8.2.1.1 Classes enrichies

Description

Cette formule consiste à regrouper certains élèves doués ou talentueux d'un degré ou d'un âge donné pour leur offrir des expériences enrichies dans une, certaines ou toutes les matières faisant l'objet d'un programme d'études.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité ou . en complexité ou . en diversité ou . en profondeur Contenu : 1) scolaire - aux programmes d'études 2) mono ou plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : en classe Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier Format : groupe-classe Approche : à définir Rythme : temps partiel ou temps plein Impact : sans accélération	À l'école Dollard, on a procédé en mai à l'identification des enfants de maternelle (clientèle) académiquement talentueux. Sur 130 enfants, une vingtaine (15%) ont alors été regroupés au début de l'année suivante en un groupe classe (format-lieu) à plein temps (rythme-moment). La directrice a soigneusement choisi l'enseignant(e) qui a pris charge de ce groupe. Les élèves couvrent le programme d'études durant la matinée et travaillent durant l'après-midi à divers projets d'enrichissement (finalité-contenu) qui impliquent entre autres l'apprentissage du recours aux ressources d'une bibliothèque, l'apprentissage du travail en équipes et celui de l'organisation du travail personnel (approche).

Remarques

Cette formule répond bien aux besoins d'enrichissement des élèves doués ou talentueux. Elle leur permet en outre de se retrouver avec des pairs en habiletés et de partager des intérêts communs.

Elle demeure flexible puisqu'elle peut ne s'appliquer qu'à une ou certaines matières scolaires.

Le regroupement des élèves doués ou talentueux à l'intérieur de classes enrichies permet de modifier plus facilement le contenu, les approches et les stratégies pédagogiques en fonction des besoins et intérêts de ces élèves.

Cette formule ne concerne cependant que les matières faisant l'objet d'un programme d'études officiel et ne permet pas d'exploiter des talents particuliers. Elle n'autorise pas en soi d'accélération mais pourrait éventuellement déboucher sur celle-ci.

8.2.1.2 Cours supplémentaires

Description

Cette formule consiste à regrouper sur une base volontaire, certains élèves intéressés à l'étude de contenus hors programmes d'études.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en profondeur ou . en diversité Contenu : 1) scolaire - hors programmes d'études 2) monothématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors classe Moment : en dehors du temps prescrit Ressource: de l'école ou de la communauté Format : petits groupes Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : sans accélération	A l'école anglaise, Anything More, on a sélectionné un petit groupe (format) d'élèves doués ou talentueux du 1er cycle du primaire (clientèle) pour leur offrir des cours de français (contenu). Ces cours se tiennent le samedi matin et durant une session d'été (moment-rythme) dans le laboratoire de langue d'une école secondaire de la région (lieu). Ils sont gracieusement offerts par un parent volontaire (ressource) qui centre son intervention sur la langue orale (approche). Les parents des élèves admis à ces cours peuvent aussi y assister. Même si ces cours permettent aux élèves de maîtriser plus rapidement une langue seconde (finalité), ils ne leur seront pas crédités par la suite (impact).

Remarques

Cette formule n'apporte qu'un enrichissement partiel en-dehors des heures de classe et des programmes d'études.

Elle s'inscrit en surplus à ces programmes d'études et risque ainsi de lasser les élèves.

Elle ne résout pas le problème d'un programme d'études inadapté aux besoins et intérêts des élèves doués ou talentueux.

Elle n'atteint que les plus motivés et les plus disponibles de ces élèves.

8.2.1.3 Écoles spéciales

Description

Cette formule consiste à regrouper dans une école réservée à leur éducation, tous les élèves doués ou talentueux d'un quartier ou d'une région donné(e), pour leur offrir des expériences enrichies dans toutes les matières prévues dans les programmes d'études.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité et . en profondeur Contenu : scolaire - aux programmes d'études Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors de l'école régulière Moment : temps prescrit Ressource: enseignant spécialité Format : groupe-classe Approche : à définir Rythme : temps plein Impact : avec ou sans accélération	Fondée en 1957, l'école Calasanctius est située à Buffalo, état de New-York. Elle réunit exclusivement des élèves doués ou talentueux, du préscolaire jusqu'à la fin du niveau collégial. Elle offre à tous les niveaux des programmes d'études très variés, qui incluent une douzaine de matières enseignées chaque semaine: langues, sciences, littérature, philosophie, histoire, civilisation, etc. Bien que centrée sur l'enrichissement sous toutes ses formes, elle permet à certains élèves d'accélérer. Les habiletés cognitives et le talent artistique, de même que la motivation, constituent les principaux critères d'admission. "L'une des principales réalisations de cette école, c'est qu'un bon nombre d'enfants de familles à revenus moyens ou faibles, ou encore de groupes ethniques de milieu économiquement faible, ont pu quitter les contraintes de leur milieu, s'inscrire aux meilleurs collèges, et se trouver finalement un emploi qui leur a permi de jouer un rôle social important" (Gerencser, 1979, page 137).

Remarques

Cette formule permet de modifier en fonction des besoins et intérêts des élèves doués ou talentueux aussi bien les contenus d'apprentissage que les approches et les stratégies pédagogiques ainsi que le climat et l'environnement d'apprentissage.

Elle facilite toutes les formes d'enrichissement tout en favorisant une réponse adéquate à la plupart des besoins socio-affectifs (motivation, autonomie, précocité) des élèves qu'elle dessert.

Elle demeure néanmoins une formule contestée à cause de la ségrégation qu'elle entraîne.

8.2.1.4 Enrichissement à l'intérieur de la classe régulière

Description

Cette formule consiste à regrouper à temps partiel certains élèves doués ou talentueux à l'intérieur de la classe régulière, pour leur permettre d'élargir ou d'approfondir leurs connaissances dans une ou certaines matières ou encore de développer certaines habiletés particulières.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en diversité ou . en profondeur ou . en complexité Contenu : 1) matières scolaires prévues dans les programmes d'études 2) mono ou plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : en classe Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier Format : petits groupes Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : sans accélération	À l'école Jean-Brillant, en 4e année (clientèle), quatre élèves identifiés(es) comme académiquement talentueux(euses) se regroupent l'après-midi (moment), durant environ une heure, trois fois par semaine (rythme), dans un coin de la classe (lieu) pour travailler en petits groupes (format) à des activités planifiées par leur enseignant(e) (ressource). À partir de thèmes qu'ils ont eux-mêmes choisis dans les programmes d'études (contenu), l'enseignant(e) leur planifie régulièrement de courts travaux (approche) qui leur permettent d'approfondir ces thèmes ou d'explorer des contenus notionnels apparentés (finalité).

Remarques

Cette formule évite les objections soulevées par les regroupements hors-classe.

Elle comporte de nombreuses exigences en ce qui concerne l'organisation de la classe et du temps de l'enseignant.

Par ailleurs, cette formule ne procure pas d'enrichissement en densité. Elle ne permet pas à l'élève qui possède déjà le contenu d'un degré donné de progresser plus rapidement.

8.2.1.5 Etudes indépendantes

Description

Cette formule consiste à permettre à un élève de poursuivre, habituellement en dehors de la classe, certains projets, recherches ou études personnels concernant des matières prévues dans les programmes d'études ou hors programmes d'études ou des intérêts particuliers.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en complexité ou . en diversité ou . en profondeur Contenu : 1) scolaire ou para-scolaire 2) mono ou pluri thématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors classe Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier ou autres Format : individus Approche : personnalisée Rythme : temps partiel Impact : avec ou sans accélération	G. du Talent est un élève de 2e secondaire (clientèle) qui possède un talent créateur exceptionnel en dessin, doublé d'un bon sens de l'humour. Son enseignant(e) d'arts plastiques (ressource) a constaté que G. perdait son temps durant ce cours. Il (elle) lui a donc proposé de créer une histoire complète en bandes dessinées (contenu) de façon à lui permettre de développer sa créativité et ses habiletés techniques (finalité). Ainsi, pendant que les autres élèves suivent le cours régulier (moment), G. s'installe seul (format) dans un atelier d'arts plastiques (lieu), deux heures par semaine (rythme), et élabore son projet. Son enseignant(e) le rencontre deux fois par mois pour planifier ses activités et évaluer la qualité de son travail (approche).

Remarques

Cette formule permet de bien respecter les besoins et intérêts des individus, sans perturber le fonctionnement du groupe-classe régulier.

Elle favorise la plupart des formes d'enrichissement et autorise éventuellement une accélération.

Elle convient aux élèves talentueux particulièrement autonomes et entreprenants.

Elle exige néanmoins une bonne planification et supervision de leurs travaux.

8.2.1.6 Mentorat

Description

Cette formule consiste à jumeler une personne qui possède une habileté particulière ou un niveau de connaissances élevé avec un élève désirant perfectionner ses habiletés ou améliorer ses connaissances dans ce champ de talent. Le mentor lui sert alors de guide, d'enseignant, de conseiller et de modèle.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur Contenu : hors programmes d'études ou para-scolaire Clientèle: secondaire Lieu : hors classe Moment : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit Ressource: de la communauté Format : individus Approche : personnalisée Rythme : temps partiel Impact : avec ou sans accélération	Madame D. Gourdy, conseillère en orientation dans une polyvalente, a identifié une dizaine d'élèves plus doués(es) de secondaire (clientèle) qui ont manifesté un intérêt spécial pour un champ d'activités professionnelles ou techniques. Dans le but de les familiariser avec le travail quotidien de professionnels et de les aider ainsi à préciser leur choix de carrière (finalité), elle a trouvé dans la communauté environnante une dizaine de personnes (ressources) dont l'emploi correspond aux intérêts des élèves. Elle a ainsi apparié chaque élève à un "mentor". Chaque semaine, le vendredi après-midi (rythme-moment) les élèves rejoignent leur mentor (format) à son lieu de travail (lieu). Là, ils l'accompagnent dans son travail régulier, puis ont en fin d'après-midi une heure de discussion avec lui (contenu-approche).

Remarques

Cette formule est surtout appropriée aux élèves de niveau secondaire qui désirent explorer des choix de carrière ou qui manifestent des intérêts spécialisés.

Elle favorise tous les types d'enrichissement et permet une implication en profondeur, impossible dans la classe.

Elle nécessite cependant un jumelage adéquat de l'élève et du mentor, de même qu'une bonne compréhension des tâches et responsabilités qui leur incombent.

Elle pourrait éventuellement permettre une accélération.

8.2.1.7 La croissance personnelle et l'orientation professionnelle

Description

Cette formule consiste à permettre à un ou certains élèves doués ou talentueux de profiter de certaines expériences qui favoriseront une meilleure connaissance et compréhension de soi-même et des autres, ou une exploration de choix de carrière ou de profession.

Composantes		Illustration
Finalité :	satisfaction de besoins socio-affectifs et possiblités d'enrichissement en complexité, en étendue ou en profondeur	Après avoir évalué certains élèves particulièrement talentueux de l'école secondaire Des Avenues (clientèle), et avoir constaté certaines difficultés dans leur choix de cours, une spécialiste en orientation de cette école (ressource) décide de regrouper ces élèves (format) dans son local (lieu) durant une période libre (moment). Elle leur offre d'échanger (approche), chaque semaine, au cours de la session d'hiver (rythme), sur leurs talents particuliers, sur la façon dont ils se perçoivent et considèrent le monde qui les entoure, de même que sur les multiples possibilités de carrière ou de profession qui s'offrent à eux (contenu-finalité). Suite à cette session, l'un de ces élèves s'inscrivait à des cours plus avancés en mathématique et en physique (impact), un autre participait à des activités théâtrales, un autre encore effectuait de petits travaux de traduction.
Contenu :	1) para-scolaire 2) plurithématique	
Clientèle:	secondaire	
Lieu :	hors classe	
Moment :	en dehors du temps prescrit	
Ressource:	spécialiste	
Format :	individu ou petit groupe	
Approche :	à définir	
Rythme :	temps partiel	
Impact :	sans accélération	

Remarques

Cette formule vise surtout la satisfaction de certains besoins socio-affectifs des élèves doués ou talentueux.

Elle ne répond que marginalement à leurs besoins d'enrichissement. C'est pourquoi, dans la plupart des cas, elle ne pourra s'appliquer seule.

8.2.1.8 Les projets spéciaux

Description

Cette formule consiste à regrouper sur une base volontaire et parfois en dehors du temps prescrit certains élèves qui partagent un intérêt commun, extérieur aux programmes d'études officiels.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en étendue . en profondeur Contenu : 1) para-scolaire 2) monothématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors classe Moment : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit Ressource: de l'école ou de la communauté Format : petit groupe Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : sans accélération	À la polyvalente de Granby, à chaque mercredi après-midi (Rythme-moment), il n'y a aucun cours. En lieu et place, tous les élèves (clientèle) participent par petits groupes (format) à une activité dirigée par l'un(e) des enseignants(es) (ressource). Au début de l'année, les élèves choisissent leur activité dans un "catalogue" qui en contient plus de 100. Ils devront effectuer un nouveau choix en décembre et en mars. Les activités se tiennent à l'école ou à l'extérieur (lieu). Elles poursuivent divers buts: délassement, culture, exploration de thèmes hors programme d'études, approfondissement d'un champ d'intérêt, etc... (finalité). Le choix d'activité est extrêmement varié: (contenu-approche).

Remarques

Cette formule ne favorise que deux formes d'enrichissement. Elle s'inscrit généralement hors des périodes régulières de cours.

Elle ne s'adresse qu'aux élèves particulièrement motivés et disponibles.

Elle ne résout pas le problème des programmes d'études inadaptés aux besoins des élèves doués ou talentueux.

8.2.2 Exemples à composantes accélératrices

Parmi les expériences éducatives offertes aux élèves doués ou talentueux, dont l'une des principales caractéristiques est de permettre ou de favoriser une accélération, on retrouve surtout, selon l'ordre alphabétique: les classes multi-âges, les classes spéciales, les cours post-degrés ou post-niveaux, les crédits sur examens, les degrés fusionnés, les entrées précoces, le progrès continu, les sauts de classe préparés, les sauts de classe simples et le tutorat.

8.2.2.1 Classes multi-âges

Description

Cette formule consiste à regrouper dans une même classe les élèves doués ou talentu de certains degrés d'une école et à les assigner à divers groupes selon leur niveau rendement et leurs capacités. Elle permet aux élèves de progresser à leur propre rythme et de traverser sans cloisonnement tous les contenus notionnels obligatoires programmes d'études d'un niveau scolaire donné. Elle s'apparente ainsi au progrès tinu (voir 8.2.2.7).

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement (4 formes) Contenu : 1) matières scolaires prévues aux programmes d'études 2) plurithématique Clientèle: primaire (multi-âges) Lieu : hors de la classe régulière Moment : temps prescrit Ressource : enseignant spécialisé Approche : personnalisée Rythme : temps plein Impact : avec accélération	À l'école primaire Nova (clientèle), l'équipe-école a soigneusement identi sa clientèle d'élèves doués ou talen Cette équipe dynamique a ensuite proc à une évaluation poussée des besoins intérêts des élèves identifiés. Elle aussi constaté que 15 élèves du prem cycle et 12 du deuxième cycle maîtris déjà une grande partie des apprentiss de leur cycle scolaire. Comment répo aux besoins éducatifs de ces élèves? Madame A. Vizer, la directrice, suggè de les regrouper (format) dans une m classe (lieu) et d'y appliquer la fo du progrès continu (approche). Une gnante spécialement formée (ressourc prendra charge de ce groupe particul d'élèves (clientèle). Ceux-ci se co meront à l'horaire (moment-rythme) e programmes d'études officiels (conte Mais comme ils progressent manifeste plus rapidement, ils occuperont une tie de leur temps à des activités d' chissement (finalité). Celles-ci se minutieusement sélectionnées pour ré dre aux intérêts manifestés par ces ves. Ceux-ci pourront néanmoins ter ner leur cours primaire en cinq ans accéder précocement au secondaire (impact).

Remarques

Cette formule répond aux besoins des élèves doués ou talentueux de progresser plu dement et d'échanger avec des pairs en habiletés. En soi, elle ne fournit cepend que de l'enrichissement en densité. Pour être plus adéquate, elle devrait compre aussi d'autres formes d'enrichissement.

8.2.2.2 Classes spéciales

Description

Cette formule consiste à regrouper certains élèves d'un degré scolaire donné pour leur offrir des cours plus avancés dans une ou certaines matières tout en poursuivant les programmes d'études réguliers dans les autres matières.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement en densité Contenu : 1) scolaire 2) mono ou plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors de la classe régulière Moment : temps prescrit Ressource: autre enseignant Format : petit groupe Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : avec accélération	En juin dernier, les enseignants de la polyvalente Ingénieuse ont fait passer les tests de mathématique de 2e secondaire à 269 finissants de 1re secondaire (clientèle). Dix-huit élèves réussissaient ces tests à plus de 50%. La directrice de cette polyvalente, madame Jenny, rencontre alors ces élèves et leur offre de suivre un programme accéléré en mathématique (finalité), ce que treize d'entre eux acceptent d'emblée. En septembre, ces élèves (format) se retrouvaient dans un local libre (lieu) durant le cours de mathématique de 2e secondaire (moment) et couvraient facilement durant l'année scolaire le programme d'études de mathématique de 2e et de 3e année (contenu-impact). L'enseignant de mathématique de 3e secondaire (ressource) fut dégagé de certaines tâches pour enseigner à ces élèves stimulants. Il est emballé de cette expérience qui l'a forcé à modifier en profondeur son enseignement (approche).

Remarques

Cette formule apporte une réponse ponctuelle à certains besoins d'enrichissement en densité dans une ou des matières spécifiques tout en permettant aux élèves auxquels elle bénéficie de fonctionner avec des pairs en habiletés.

8.2.2.3 Cours post-degré(s) ou post-niveau(x)

Description

Cette formule permet à un élève doué ou talentueux de suivre un ou des cours de degré(s) ou de niveau(x) qui lui sera(ront) ensuite crédité(s).

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement en densité Contenu : 1) scolaire hors programmes d'études 2) mono ou plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors classe ou hors de l'école Moment : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit Ressource: autre enseignant Format : individus Approche : enseignement régulier Rythme : temps partiel Impact : avec accélération	Ginette Bellevance se passionne pour les sciences, plus particulièrement la chimie et la biologie. Au début de sa 5e secondaire, Ginette s'ennuie car elle maîtrise déjà la plupart des apprentissages de ce niveau. Le coordonnateur du niveau propose au cegep voisin un projet expérimental qui permettrait à des élèves tels que Ginette de suivre immédiatement un ou deux cours de niveau collégial. Le cegep accepte. Ginette s'inscrit donc à deux cours de biologie, un par session, qu'elle réussit d'ailleurs haut la main. Lors de son entrée au cegep l'année suivante, ces crédits lui sont reconnus, ce qui lui permet d'accélérer sa progression scolaire.

Remarques

Comme la précédente, cette formule apporte une réponse ponctuelle à certains besoins d'enrichissement en densité dans une ou des matières spécifiques.

Alors que la première nécessite un regroupement des élèves doués ou talentueux pouvant en bénéficier et donc l'existence d'au moins un certain nombre d'entre eux à l'intérieur d'une école, cette dernière convient bien aux cas particuliers.

8.2.2.4 Crédits sur examens

Description

Cette formule consiste à créditer, suite à un examen, certains apprentissages faits par un élève. Ces apprentissages peuvent résulter d'une étude personnelle, de recherches supervisées, de travail spécial dans la classe, de cours par correspondance de cours télévisés, etc...

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement (4 formes) Contenu : 1) scolaire 2) mono ou plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : en ou hors classe Moment : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit Pessource: de l'école ou de la communauté Format : individus Approche : travail personnel Rythme : temps partiel Impact : avec accélération	Robert Lecompte s'est découvert un fort talent en mathématique. Au début de sa sa 6e année primaire, il a complètement couvert le programme de mathématique du niveau primaire et ne cesse de demander à son enseignant des problèmes plus difficiles. Celui-ci lui propose d'aborder le programme d'études du secondaire en s'inscrivant aux cours par correspondance du ministère de l'Education. Robert est enthousiasmé. Durant l'année, il couvre les contenus de 1re et 2e secondaire et passe avec succès les examens prévus. À son entrée au secondaire l'année suivante, l'école lui reconnaît les crédits ainsi acquis et lui propose de poursuivre sa formation en mathématique de la même façon. Un enseignant agira comme tuteur, le rencontrant régulièrement pour vérifier ses progrès et discuter les principales difficultés rencontrées.

Remarques

Cette formule convient aux élèves entreprenants et autonomes. Elle leur permet de progresser selon leurs propres rythme et intérêts, sans altérer le programme d'études du groupe-classe. Elle ne s'applique pas uniquement aux contenus notionnels plus avancés mais peut sanctionner l'une ou l'autre des formes d'enrichissement.

8.2.2.5 Degrés fusionnés

Description

Cette formule consiste à regrouper un certain nombre d'élèves doués ou talentueux pour leur permettre de faire deux ans dans un.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement en densité Contenu : 1) scolaire 2) plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors classe régulière Moment : temps prescrit Ressource: autre enseignant Format : groupe-classe Approche : à définir Rythme : temps plein Impact : avec accélération	L'école Ste-Astuce compte une centaine d'élèves en 1re année. Vers la fin de l'année, le directeur note qu'environ 20 à 25% d'entre eux (clientèle) manifestent un fort talent académique; le programme d'études oblige ces élèves à freiner leur rythme spontané d'apprentissage. Après consultation du comité d'école et du groupe d'enseignants(es), il est décidé de regrouper ces élèves au début de la 2e année en une même classe à temps plein (lieu-moment-rythme) qui couvrira en un an le programme de 2e et 3e année (finalité-contenu-approche-format). Parmi les trois enseignants(es) désireux(ses) de relever ce nouveau défi (ressource), le directeur effectue un choix soigneusement pesé, en consultant notamment les parents et le groupe d'enseignants(es). Au terme de cette année, les élèves passèrent directement en 4e année.

Remarques

Cette formule répond surtout à des besoins d'enrichissement en densité. Elle permet aux élèves de progresser plus rapidement à travers les programmes d'études, avec l'émulation de compagnons d'habileté semblable.

En soi, elle n'exige aucune modification aux programmes d'études (ni à l'horaire), si ce n'est sa condensation. Elle pourrait cependant bénéficier de l'apport d'autres formes d'enrichissement.

8.2.2.6 Entrée précoce

Description

Cette formule consiste à permettre à certains élèves doués ou talentueux d'entrer précocement à quelque niveau scolaire que ce soit.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur Contenu : 1) scolaire 2) plurithématique Clientèle: pré-scolaire, primaire ou secondaire Lieu : en classe régulière Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier Format : individus Approche : enseignement régulier Rythme : temps plein Impact : avec accélération	Blanche Lalumière s'est présentée à 5 ans et 3 mois à l'inscription en maternelle. Elle sait déjà lire et a commencé à écrire. Elle rêve d'aller à l'école avec son frère aîné. Son jeu préféré: "jouer à l'école" avec son frère. Les parents constatent qu'elle perdra son temps à la maternelle, d'autant plus que, née en décembre, elle ne serait qu'à peine plus jeune que les autres élèves de première année. Ils demandent donc son entrée précoce en première année. Après administration de quelques tests et examens, l'école transmet son dossier, avec recommandation favorable, au comité d'admission des cas spéciaux de la commission scolaire. La réponse est positive. Blanche pourra donc poursuivre en septembre des apprentissages qui l'intéressent et qu'elle a amorcés à la maison.

Remarques

Cette formule favorise toutes les formes d'enrichissement puisqu'elle permet à l'élève des apprentissages non seulement plus avancés mais plus complexes, plus diversifiés et plus approfondis que ceux préconisés par le cheminement normal dans le système scolaire.

Cette formule s'avère, en outre, facile d'application puisqu'elle n'exige aucune modification aux programmes d'études; elle ne consiste à la plupart du temps qu'à reconnaître les acquis et les habiletés de l'élève.

8.2.2.7 Progrès continu

Description

Cette formule consiste à former, à un degré ou à un âge donné, de petits groupes de travail dans une certaine ou toutes les matières. La maturité, les habiletés, les besoins sociaux et affectifs, de même que les habitudes de travail de l'élève déterminent son appartenance à ces groupes. Celle-ci demeure sujette à de constants changements puisque cette formule permet à chaque élève de progresser à son propre rythme dans toutes les matières qu'il touche.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement en densité Contenu : 1) scolaire 2) plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : en classe régulière Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier Format : groupe-classe Approche : personnalisée Rythme : temps partiel ou plein Impact : avec accélération	Le jeune Gérard Nyh, un vietnamien de neuf ans récemment émigré de Hochiminhville, est inscrit à l'école Marie-Innovatrice. Après quelques semaines en classe d'accueil pour y perfectionner son français, il est placé en 4e année en raison de ses acquis pédagogiques antérieurs. Dans cette école, les enseignants(es) du second cycle ont mis au point après trois années d'efforts ardus, un système de fiches qui couvre tout le programme de la 4e à la 6e année inclusivement. Ceci permet de regrouper les élèves selon leur niveaux d'habiletés dans chacune des matières, à l'intérieur d'un environnement à aires ouvertes (lieu-moment-rythme). Grâce à ces fiches (contenu-approche), les élèves (clientèle) peuvent progresser à leur rythme. Plus de la moitié complètent ainsi le second cycle du primaire en deux ans, tout en consacrant le tiers de leur temps à des activités d'enrichissement. Le petit G. Nyh s'est aisément intégré à ce milieu de travail qui laisse libre cours à ses talents académiques.

Remarques

Cette formule préconise surtout l'enrichissement en densité. Elle libère néanmoins du temps pour d'autres formes d'enrichissement qui s'y ajouteraient profitablement.

Elle s'adresse à tous les élèves: elle permet à certains de progresser plus rapidement tout en demeurant à l'intérieur de la classe.

Elle requiert cependant une minutieuse planification, une organisation efficace ainsi qu'un matériel didactique approprié.

8.2.2.8 Sauts de classes préparés

Description

Cette formule consiste à identifier et sélectionner les élèves doués ou talentueux d'un degré scolaire donné pour leur offrir certaines formes d'enrichissement qui remplaceront un degré scolaire et leur permettront d'accéder hâtivement à un degré supérieur.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur Contenu : 1) scolaire - aux programmes d'études 2) plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors de la classe régulière Moment : en dehors du temps prescrit Ressource: enseignant régulier ou autre Format : petit groupe Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : avec accélération	"En 1958, au cours de l'été, Gérard St-Onges, alors principal à l'école Ste-Odile de Cartierville... réunit 24 élèves doués provenant de six ou sept écoles du quartier afin de leur faire suivre une session d'étude intensive... Sélectionnés rigoureusement grâce à une batterie de tests, ces élèves sont tous en 5e année et aucun d'entre eux n'est un premier de classe. Ils devront donc "passer à travers" du programme d'études complet de mathématique, de français et d'anglais de 6e année en l'espace de cinq semaines... Admis en 7e année en septembre, la moitié de tous les élèves inscrits à la session d'été obtient les meilleures notes de leurs classes respectives. Quant aux autres, ils se maintiendront dans les quatre premiers rangs durant toute l'année... Gérard St-Onge explique le résultat de cette expérience: "Je n'ai fait que leur offrir un travail correspondant à leurs capacités. Je leur ai ainsi donné le goût de l'école. La formule est pourtant simple..." (La presse, jeudi 20 août 1981)

Remarques

Cette formule permet à certains élèves d'accéder précocement à un degré supérieur sans manquer aucun des contenus notionnels obligatoires des programmes d'études.

Elle s'applique facilement puisqu'elle n'exige aucune modification aux programmes d'études ou à l'organisation de la classe.

Elle est surtout centrée sur l'enrichissement en densité et sur l'acquisition de contenus scolaires. C'est pourquoi elle convient particulièrement aux élèves académiquement talentueux, physiquement, émotivement et socialement précoces, désireux de surcroît de progresser plus rapidement.

8.2.2.9 Sauts de classes simples

Description

Cette formule permet à un élève de sauter un ou plusieurs degrés scolaires.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur Contenu : 1) scolaire - aux programmes d'études 2) plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : en classe régulière Moment : temps prescrit Ressource: enseignant régulier Format : groupe-classe Approche : enseignement régulier Rythme : temps plein Impact : avec accélération	Geneviève Mouton, née en novembre, est entrée en maternelle à l'âge de cinq ans et dix mois, à cause du règlement sur l'âge d'admission. Pourtant elle savait déjà lire des textes simples et pouvait écrire plusieurs mots. Durant la maternelle, ses habiletés ne furent pas trop remarquées, en raison du programme "non scolaire" offert à ce niveau. Mais, dès qu'elle entre en 1re année, son enseignante remarque qu'elle maîtrisait déjà la plupart sinon tous les contenus notionnels des programmes d'études. Dès novembre, elle suggérait à la direction de faire passer Geneviève immédiatement en 2e année. Après consultation des parents Mouton, vérification de la motivation de Geneviève, administration de tests et examens, le saut de classe fut décidé. Stimulée par ce nouveau défi et à peine plus jeune que ses nouveaux compagnons de classe, Geneviève s'intégra rapidement. En juin suivant, elle terminait parmi les cinq premiers de sa classe.

Remarques

Cette formule convient à l'élève qui possède déjà tous les contenus notionnels des programmes d'études du degré scolaire auquel il devrait se trouver, qui donc y perdrait son temps, sa motivation et peut-être même y gâcherait son talent.

Même si elle demeure la plus employée parmi les formules accélératrices à cause de sa facilité d'application et du peu de problèmes qu'elle soulève généralement, elle ne répond que ponctuellement aux besoins d'enrichissement des élèves doués ou talentueux et ne devrait représenter qu'un palliatif plutôt qu'une panacée.

8.2.2.10 Tutorat

Description

Cette formule consiste à créditer à un élève certains apprentissages supérieurs à ceux de son degré scolaire, réalisés avec l'aide et la supervision d'un élève plus avancé ou d'une ressource de l'école ou de la communauté.

Composantes	Illustration
Finalité : enrichissement . en densité . en complexité . en diversité . en profondeur Contenu : 1) scolaire 2) plurithématique Clientèle: primaire ou secondaire Lieu : hors de la classe régulière Moment : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit Ressource: de l'école ou de la communauté Format : individus Approche : à définir Rythme : temps partiel Impact : avec accélération	Eugénie a du talent. À dix ans, elle s'inscrit à l'école secondaire Assumpta après être entrée précocement en 1re année et avoir brillamment complété son cours primaire en cinq ans. En 1re secondaire, elle réussit huit des dix problèmes du test de mathématique de 3e secondaire, puis corrige elle-même ses erreurs après qu'on les lui ait signalées. Elle réussit ensuite 5 des 10 problèmes du test de 4e secondaire mais ne peut corriger elle-même que deux de ses erreurs; certaines notions lui manquent pour réussir les autres problèmes. Madame Vadelavant, directrice de l'école secondaire où Eugénie marque d'aussi foudroyants progrès, consulte alors divers spécialistes. Puis, elle rencontre Eugénie et ses parents et leur offre les services d'un tuteur. Dieudonné est étudiant en mathématique à l'université Pressey. Il fait partie d'un groupe de tuteurs spécialement formés pour répondre aux besoins d'élèves surtalentueux. Chaque semaine, il transmettra certains exercices à Eugénie qui les complètera et les lui renverra. Il les corrigera, lui signalera ses erreurs et lui demandera de les rectifier elle-même. Lorsqu'elle sera incapable de le faire, il la rencontrera pour la familiariser avec certains contenus notionnels qu'elle devra par la suite approfondir. Des tests viendront périodiquement sanctionner les apprentissages faits et permettre une nouvelle progression. Eugénie est enchantée de cette expérience qui lui permet de progresser à son rythme et lui a procuré un nouvel ami.

Remarque

Cette formule s'applique surtout dans les cas où il n'est pas possible de former de classe spéciale (à cause, par exemple, du nombre restreint d'élèves doués ou talentueux qui pourraient en profiter). Elle convient aux élèves autonomes et motivés. Elle se réalise facilement puisque sans modification au programme ou à l'organisation de la classe régulière. Elle requiert de la part du tuteur des connaissances chevronnées dans la matière enseignée ainsi que de bonnes habiletés pédagogiques.

8.3 CONCLUSION

Comme on peut le constater, il existe une grande diversité d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux. Cette diversité pourrait encore se multiplier jusqu'à l'infini, puisqu'il suffit de modifier une composante d'une expérience éducative (par exemple sa finalité ou son contenu) pour qu'une nouvelle formule aparaisse. Seules les limites de la créativité humaine (ou les restrictions des régimes pédagogiques) imposent des bornes aux possibilités d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux.

Aucune de ces expériences ne conviendra cependant parfaitement à tous ces élèves. Chacune comporte à la fois ses avantages et ses inconvénients. Certaines répondent particulièrement aux besoins d'élèves académiquement talentueux ou même surtalentueux (comme le démontre notre dernier exemple). D'autres s'adressent aux élèves intéressés par la recherche ou la pratique d'un art. Certaines fournissent plutôt de l'enrichissement en densité alors que d'autres visent un enrichissement en diversité, complexité ou profondeur. Certaines préconisent une accélération et d'autres le respect du rythme régulier. On remarquera à cet égard que les formules sans accélération ne présentent généralement pas d'enrichissement en densité tandis que les formules accélératrices ont plutôt tendance à mettre l'accent sur cette dimension particulière de l'enrichissement.

La mise en place de diverses expériences différenciées dépend de la conception que l'on a de l'éducation, des valeurs que l'on épouse, des limites et exigences d'un milieu scolaire donné, etc...

Cependant, quelles que soient les expériences que l'on favorisera pour les élèves doués ou talentueux, elles devront être qualitativement différenciées. Il faudra donc choisir celles qui répondent le plus et le mieux possible aux diverses modalités d'enrichissement exposées au chapitre sept, tout en respectant le plus et le mieux possible les besoins et intérêts individuels des élèves qu'elles serviront.

Tous les exemples d'expériences éducatives différenciées fournis dans ce chapitre, sauf un (les entrées précoces) sont réalisables en milieu scolaire québécois sans modification au régime pédagogique actuel. C'est dire que l'application de ces exemples à notre milieu scolaire ne requiert pas d'abord de modifications au régime pédagogique mais peut-être surtout et avant tout un désir avoué de répondre aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux et la mise en place de structures qui favoriseront une réponse concrète et adéquate à leurs besoins.

8.4 RECOMMANDATIONS

8.4.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des besoins éducatifs et des intérêts différents selon le(s) domaine(s) où se situent leurs habiletés et selon le(s) champ(s) où s'expriment leurs talents,

b) que les élèves doués ou talentueux présentent des besoins éducatifs et des intérêts différents selon leur niveau de douance ou de talent,

c) qu'aucune expérience éducative différenciée ne saurait répondre aux besoins spécifiques et intérêts particuliers de tous les élèves doués ou talentueux,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec favorise une grande diversité d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux.

8.4.2 Recommandation 2

ATTENDU

que certaines expériences éducatives répondent mieux que d'autres aux besoins éducatifs spécifiques des élèves doués ou talentueux en leur procurant chacune des formes d'enrichissement nécessaire à cette réponse,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec préconise l'implantation des expériences différenciées les plus adéquates, c'est-à-dire de celles dont la finalité prévoit chacune des quatre formes d'enrichissement.

8.4.3 Recommandation 3

ATTENDU

a) que, parmi les exemples d'expériences éducatives présentés dans ce chapitre, seule l'entrée précoce contrevient au régime pédagogique actuel,

b) que les formules d'entrée précoce, adéquatement appliquées, se révèlent toujours bénéfiques pour les élèves doués ou talentueux.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec modifie les règlements actuels afin de permettre à certains élèves capables et motivés d'entrer précocement au préscolaire ou au primaire.

8.4.4 Recommandation 4

ATTENDU

a) que tous les exemples d'expériences éducatives présentés dans ce chapitre, sauf un, sont réalisables à l'intérieur du régime pédagogique actuel,

b) que, malgré ce fait, la plupart de ces formules ne se concrétisent pratiquement que très peu dans notre système éducatif.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) diffuse largement les possibilités de réponse aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux, réalisables à l'intérieur du régime pédagogique actuel,

b) fournisse aux milieux d'éducation les moyens et structures nécessaires à l'implantation d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux,

c) tienne compte dans la certification des études de la participation de l'élève doué ou talentueux à une (ou des) formule(s) d'enrichissement.

CHAPITRE 9

L'ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE

Vouloir répondre réellement aux besoins des élèves doués et talentueux ne suppose pas seulement l'établissement d'expériences éducatives différenciées et la reformulation de méthodes pédagogiques plus adaptées. Une approche adéquate et nouvelle appelle inévitablement des modifications aux plans des regroupements d'élèves et de l'aménagement physique, du matériel didactique utilisé et une préparation des intervenants.

9.1 REGROUPEMENTS ET ENVIRONNEMENT PHYSIQUE

Dans un contexte d'approche normative, il devient difficile de proposer des regroupements homogènes d'élèves doués ou talentueux. Nous ne pouvons répondre aux besoins de ces élèves sans aborder honnêtement cette question.

Différentes études états-uniennes démontrent clairement que les inconvénients prévus par de tels regroupements sont le fait de nos préjugés et d'une fausse notion de l'égalité des chances faisant plus appel à une certaine idéologie égalitariste qu'aux différences individuelles exigeant des réponses différentes.

Différents modèles et prototypes de réponses pédagogiques adaptés laissent entendre la nécessité de regrouper de tels élèves.

Certaines formules, plus palliatives qu'idéales, proposent de laisser en classe dite régulière les doués en favorisant des regroupements soit pendant un laps de temps plus ou moins long pris à même le temps prescrit ou en dehors des heures normalement prévues pour la scolarisation.

Certains modèles américains, par contre, favorisent le regroupement de tels élèves dans des classes spéciales. Toutefois, il ne faut pas confondre ces classes spéciales ne regroupant que des élèves doués ou talentueux avec d'anciennes formules comme la classe de voie enrichie qui s'adressait à des élèves d'intelligence normale mais qui avaient satisfait à certains critères d'excellence et donnaient donc un bon rendement scolaire, ou encore avec la formule du collège classique qui perpétuait souvent, pour une classe sociale donnée, l'héritage de privilèges plutôt que la reconnaissance réelle de talents.

Contrairement aux croyances populaires, il semble bien que ces regroupements ne présentent que des conséquences positives. L'élève moyen, à moins que les adultes dramatisent la situation, accepte bien l'existence de ces classes spéciales. Il ne se sent pas dévalorisé et continue à produire avec autant de succès qu'avant où il vivait quotidiennement en relation avec des doués qui étaient d'ailleurs souvent ignorés comme tels. Tant qu'à l'égo-infatué développé par cette reconnaissance de douance et de talents, il n'en est rien. L'élève doué au contraire, dans de tels regroupements, doit faire face à des semblables à lui qui deviennent ainsi une source de stimulation.

Mais plus est encore, car un jour, il faudra bien envisager aussi la question d'écoles spéciales. Aux Etats-Unis, de telles expériences sont en cours et tout semble démontrer que ce type d'organisation présente une réponse adéquate et ne pose aucun des problèmes formulés par la croyance populaire. Nous pourrions retenir ici l'idée d'un projet de recherche-action où université, commission scolaire et M.E.Q., en concertation, étudieraient sérieusement, par la mise en place d'une telle école, les avantages et les inconvénients de cette formule. Nous connaissons déjà des écoles qui fonctionnent selon le principe du mi-temps pédagogique (et ici il ne faudrait pas les identifier à des écoles pour doués) mais qui ne posent pas de problèmes sérieux.

Vouloir répondre aux besoins de ces élèves par des regroupements homogènes suppose aussi un aménagement physique différent. Le local

de classe doit permettre facilement le travail en petits groupes et le travail individuel. Nous y reviendrons lorsque nous aborderons la question du matériel didactique mais disons immédiatement qu'il faudra prévoir des aménagements comme l'installation d'un terminal, d'un coin laboratoires de sciences naturelles, de physique et autres activités du genre. Plusieurs de ces élèves apprennent en construisant leurs outils de recherche et d'investigation: ceci exige, déjà au primaire, des espaces pour des laboratoires exploratoires et des ateliers, peu communs à ce niveau.

9.2 ENVIRONNEMENT HUMAIN

On serait tenté de dresser ici une longue liste des qualités nécessaires aux enseignantes et enseignants responsables des élèves doués ou talentueux. Pour plusieurs de ces qualités on nous répondra que toute enseignante et tout enseignant devraient les posséder. Cela est vrai. Sauf que ce qui est un souhait lorsqu'on pense à l'élève normal devient une nécessité pour le doué. Nous croyons tout de même nécessaire d'en énumérer certaines et de les commenter.

L'enseignante ou l'enseignant pour élèves doués ou talentueux devrait

- être un véritable <u>mentor</u>. Non pas celle ou celui qui possède un peu plus de connaissances mais bien la personne savante connaissant parfaitement sa matière et au-delà, capable elle aussi d'imagination et de créativité, capable de guider et de supporter l'élève dans son cheminement d'apprentissage. L'élève doué et talentueux est dérangeant par sa vivacité, sa vision des choses, ses remises en question, son appétit. Un adulte mal préparé peut facilement se sentir menacé.

- être une ou un vrai(e) <u>spécialiste de la douance</u>, non seulement quelqu'un qui sache respecter l'enfant mais qui connaît les

différentes théories sur l'apprentissage, les explications les plus courantes du fonctionnement mental. Il est obligatoire d'avoir une bonne connaissance de ce que sont ces élèves: savoir les dépister et, pour ce faire, connaître leur fonctionnement et les caractéristiques qui les définissent.

- être ce guide qui choisit d'enseigner à ces élèves parce qu'il y croit et se sent nettement attiré par ce travail. Plusieurs études prouvent que de bons enseignants auprès d'autres genres d'enfants, par exemple des déficients mentaux, deviennent de piètres enseignants auprès des élèves doués ou talentueux.

Ainsi nous devons conclure que l'établissement de services aux élèves doués exigera une sélection du personnel enseignant et un perfectionnement puisque le sujet est neuf et que nous commençons à peine à former certains étudiants dans les universités pour cette population.

Si nous devons respecter de telles exigences pour les enseignantes et enseignants, il en sera de même pour les directions, les administrateurs et les professionnels non enseignants. Nous devons tout au moins penser à des formules de perfectionnement afin que tout concoure au succès de l'opération.

Même si le personnel régulier de l'école et de la commission scolaire doit se retrouver sur une même longueur d'onde et mettre en place l'organisation fournie, même si nous pouvons compter dans les différents milieux scolaires sur plusieurs ressources disponibles, il y aurait avantage, dès le début, de voir à utiliser les nombreuses ressources de la communauté. Plusieurs personnes ne demanderaient pas mieux que d'aider de tels élèves intéressés qui apprennent rapidement et deviennent, de ce fait, extrêmement "renforçateurs" pour qui s'en occupe et se montre à la hauteur de la situation. Jusqu'à aujourd'hui, l'école s'est montrée peu habile à de telles approches. Nous croyons que les promoteurs d'un tel projet ne doivent pas ignorer les possibilités d'utilisation d'une telle richesse d'appui.

9.3 ENVIRONNEMENT MATÉRIEL

Une conclusion s'impose de soi. Les modifications importantes qui sont suggérées, les besoins même de ces élèves demandent un matériel didactique aussi à leur mesure. En langue française très peu de choses existent. Nos voisins états-uniens ont créé des programmes d'études, ont développé des procédés et ont élaboré le matériel didactique approprié. On aurait tendance à croire qu'il suffirait de traduire un tel matériel. La tâche n'est pas aussi simple et des expériences passées montrent qu'il faut revoir et réadapter le matériel états-uniens aux dimensions socio-culturelles québécoises. Il faut ici se demander s'il ne vaudrait pas mieux créer pour nous un tel matériel. Une telle opération apparaît, à première vue, colossale. Il faudrait y mettre le prix si nous voulons que cette volonté d'un renouveau ne soit en fin de compte que désirs ou voeux pieux. Il est malheureusement arrivé trop souvent en éducation qu'on pense une situation réglée parce qu'une loi, une politique, un règlement ou une instruction imposait une supposée solution mais sans fournir au milieu les moyens concrets pour répondre à la nouvelle orientation. De même, l'implantation de services aux élèves doués et talentueux demandera une instrumentation adéquate.

9.4 RECOMMANDATIONS

9.4.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux peuvent nécessiter une organisation physique différente à cause de leur besoin d'expérimentation plus poussé,

b) que ces élèves ont besoin d'une approche plus personnalisée et plus individualisée,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) demande aux commissions scolaires d'utiliser une partie de leurs fonds d'immobilisation dans le but de réorganiser certains locaux et répondre ainsi aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux au point de vue de l'environnement physique,

b) prévoit dans son budget d'allocations supplémentaires, les sommes nécessaires pour défrayer les demandes justifiées concernant des aménagements physiques spécifiques aux besoins des élèves doués ou talentueux.

9.4.2 Recommandation 2

ATTENDU

a) que des expériences de regroupements homogènes d'élèves doués ou talentueux se déroulent aux Etats-Unis,

b) que quelques écoles spéciales pour élèves doués ou talentueux ont été mises en place également,

c) que ces expériences sont positives,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec facilite la mise en place d'expériences similaires aux regroupements homogènes et aux écoles spéciales pour élèves doués ou talentueux.

9.4.3 Recommandation 3

ATTENDU

que l'enseignant(e) pour élèves doués ou talentueux devrait présenter des dispositions spéciales dont celles d'être un véritable mentor, un vrai spécialiste de la douance et un guide qui choisit d'enseigner à ces élèves,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec prenne les moyens pour que les commissions scolaires puissent procéder à une sélection adéquate du personnel oeuvrant auprès des élèves doués ou talentueux.

CHAPITRE 10

ENCADREMENT STRUCTURAL

Les chapitres précédentes ont mis en lumière, il nous semble sans équivoque, l'existence de l'élève doué ou talentueux, la conception qu'on s'en fait actuellement, ses caractéristiques, son besoin d'enrichissement, et nous avons affirmé qu'il était essentiel de le dépister.

Mais toutes ces constatations pourraient s'avérer inutiles si nous n'essayions pas d'envisager les structures d'encadrement qu'elles peuvent nécessiter conséquemment. À ce stade-ci, nous examinerons donc certains domaines qui appellent une action concrète du ministère de l'Education, sachant déjà que les propositions que nous énoncerons relativement à ces domaines, seront incomplètes et supposeraient des ajouts suite à un parachèvement de l'expertise, si on voulait atteindre le développement de services réellement adéquats.

Ces domaines sont: la recherche et le développement pédagogique, la sensibilisation, le personnel, la formation et le perfectionnement des agents d'éducation puis le financement et celui de la législation et des règlements.

10.1 RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE

10.1.1 Nécessité

Le constat de notre retard dans l'élaboration de services pédagogiques adéquats pour les élèves doués ou talentueux devrait nous motiver à mettre les bouchées doubles afin d'accélérer le processus et devenir, d'ici quelques années, beaucoup plus habiles à répondre aux véritables

besoins de ces élèves. Faut-il souligner de nouveau que le Québec, par la préoccupation actuelle et l'action même hésitante de certains de ses citoyennes et citoyens, se trouve malgré tout en tête de ligne au sein des pays francophones. Nous avons ici l'occasion rêvée pour qu'il devienne, par une concertation sérieuse de toutes les instances impliquées, par une politique gouvernementale fermement affichée et par l'accès aux ressources nécessaires, un véritable chef de file.

Le dépistage, l'élaboration ou l'adaptation de contenus, de méthodes et de procédés d'enseignement de même que la création d'un environnement pédagogique adéquat ne pouvent être assurés sans une fine expertise et nécessitent, de toute évidence, une planification, une coordination et une animation.

Or, il n'existe pratiquement pas d'expertise en douance au Québec. Par ailleurs, comme nous l'avons déjà dit, nous ne pouvons nous appuyer sur une expertise qui proviendrait de d'autres milieux francophones. Nous devons donc bâtir nous-mêmes notre propre expertise.

Toute la question de la recherche (dans un sens large) et du développement pédagogique devient prioritaire si nous voulons partir du bon pied. Différentes formules pourraient être adoptées.

10.1.2 Formules

Le terme "recherche" doit être précisé ici. En fait, une recherche portant sur l'éducation des élèves doués ou talentueux pourrait être envisagée et réalisée de différentes manières. Ces possibilités sont: la recherche appliquée ou d'expérimentation, le projet-pilote, la recherche-action, l'innovation pédagogique et le développement pédagogique.

10.1.2.1 La recherche appliquée ou d'expérimentation

Elle consiste, dans une démarche méthodique et scientifique, à vérifier, valider et évaluer une hypothèse préalablement formulée.

10.1.2.2 Le projet-pilote

Il consiste à expérimenter et évaluer un modèle ou une approche pédagogique élaboré suite à une expertise bibliographique, à l'analyse des expériences déjà vécues et aux connaissances accumulées sur le sujet.

10.1.2.3 La recherche-action

Elle consiste à vérifier, valider et évaluer une hypothèse préalablement formulée par une animation continue et systématique des différents intervenants impliqués qui sont à la fois acteurs et chercheurs en plus de créer leur propre démarche devant être conforme à des normes scientifiques.

10.1.2.4 L'innovation pédagogique

Elle consiste en une activité conçue et réalisée en vue de combler un manque dans l'éducation de l'enfant, de corriger une lacune dans son développement, de pallier à une insatisfaction dans l'acte pédagogique ou de rendre plus efficace l'organisation de l'école. L'innovation se caractérise par la mise en place, à l'intérieur de la pratique quotidienne, des éléments qui la composent et s'ajoutent tout au long de son évolution... Lorsqu'elle est mise au point, l'innovation peut être décrite, évaluée, comparée. Elle peut également, être systématisée et faire l'objet d'une recherche-expérimentation.

10.1.2.5 Le développement pédagogique

Il s'appuie sur des expertises scientifiques, une expertise bibliographique, les expériences accumulées, la connaissance des spécialistes du domaine touché, en regard d'objectifs d'apprentissage clairement identifiées, pour concevoir et finalement élaborer des programmes, des méthodes, des procédés pédagogiques, du matériel didactique et des méthodes d'évaluation.

10.1.3 Sujets

L'étude des écrits états-uniens sur la douance nous fournit déjà un matériel considérable. Mais, si les Québécois s'inscrivent, pour une part, dans ce contexte nord-américain, ils sont d'autre part, extrêmement différents de leurs concitoyens anglophones ou de leurs voisins du sud aux plans idéologique et culturel.

Ainsi, nous pouvons d'ores et déjà proposer des thèmes sujets à une expertise.

10.1.3.1 Identification et évaluation de l'élève doué ou talentueux

Le terrain est assez neuf dans ce domaine et nous avons à innover si nous considérons la définition que nous donnons à l'élève doué ou talentueux, l'énumération de ses caractéristiques, l'inventaire varié de ses domaines d'habiletés et de ses champs d'activités. Nous avons à éviter l'approche facile et combien discutée, parce que partielle et peu signifiante, d'une identification par le simple test psychométrique.

Comme nous l'avons dit au chapitre 5, nous retenons que l'identification de ces élèves exigera tout probablement une approche pluridimensionnelle.

D'autre part, si nous avons déjà souligné la pertinence de ne pas ignorer ce que font nos voisins du sud, il faudra tout de même savoir traduire et adapter l'instrumentation dont ils disposent.

En fait, nous devrions nous-mêmes rechercher immédiatement les meilleurs moyens à employer pour une telle identification, et ce n'est que par la recherche que nous y arriverons.

10.1.3.2 Conception et élaboration de programmes d'études, de méthodes et procédés d'enseignement de même que de matériel didactique adéquat

Nous n'avons pas à fournir ici une grande explication car il semble logique qu'une telle conclusion soit tirée de tout ce que nous avons dit jusqu'à maintenant, et particulièrement illustré dans le chapitre précédent. Nous pouvons toutefois avancer que ceci représente un travail considérable qui exigera, à la fois, des ressources humaines et financières importantes. Plus que pour tout autre aspect, la traduction et l'adaptation des réalisations des autres pays posent le problème de l'écart d'une autre culture avec la nôtre. Tellement que la somme de travail qu'on devrait y consentir trouverait possiblement une meilleure utilisation dans une opération originale.

Cependant, si nous affirmons une telle chose, nous croyons toutefois qu'une première étape supposerait une étude sérieuse de la production états-unienne et que ceci devrait nous amener à choisir la voie de la traduction et de l'adaptation dans le cas de certains documents.

10.1.3.3 Regroupement en classes spéciales et en écoles spéciales

La politique ministérielle favorisant l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, la publication d'articles de groupements syndicaux prônant une idéologie égalitariste, une certaine allergie populaire pour ce qui se différencie du commun, notre système scolaire se définissant autour du concept de l'élève moyen et de ce fait développant un modèle pédagogique normatif, sont autant d'obstacles à la mise en place de classes et d'écoles spéciales.

Pourtant, aux Etats-Unis, les recherches sur les regroupements homogènes d'élèves doués ou talentueux démontrent que les avantages priment nettement sur les inconvénients lorsque les programmes sont adaptés.

Néanmoins, nous croyons obligatoire de procéder, ici même, à une investigation scientifique et systématique de telles formules afin de faire la preuve de leur efficacité réelle.

Déjà, ces trois thèmes ont une telle envergure qu'ils peuvent, à eux seuls, occasionner mille possibilités de recherche et de développement qui s'étendraient sur plusieurs années et pourraient occuper, à plein temps, des enseignants, des professionnels actifs dans le milieu et des chercheurs en grand nombre.

10.1.4 Encadrement

Comme nous avons parlé de concertation, nous devons maintenant souligner l'importance de la planification, de même que celle des contrôles rigoureux et de l'évaluation systématique.

Nous croyons à la nécessité de la mise sur pied d'un organisme ministériel de coordination à l'instar de celui des projets-pilotes du Service

de l'adaptation scolaire, du programme de subventions pour la conception de matériel didactique de la Direction du matériel didactique ou du programme du F.C.A.C., etc... Un tel service, en concertation avec les commissions scolaires et les universités, devrait établir les priorités, élaborer les critères selon les formules d'expertise retenues, assurer un contrôle des opérations au plan qualitatif et prévoir les mécanismes de diffusion des résultats.

Nous tenons ici à souligner l'importance d'exiger que les différents projets présentés soient extrêmement sérieux, clairs, organisés et bien structurés. Nous verrions mal qu'une distribution des subventions attachée à une telle opération s'appuie au départ sur une répartition régionale. Une distribution équitable ne devrait se faire qu'au mérite selon les priorités et le respect des critères de base. Malgré une bonne volonté affichée, tous les milieux ne possèdent pas, à la fois, les ressources d'expertises nécessaires, les personnes formées pour définir les programmes de recherche et de développement souhaités et les artisans chevronnés pour mener à bien de telles expériences. Aussi, nous pourrions proposer que les commissions scolaires qui détiennent de telles qualités et qui seront ainsi retenues puissent s'associer avec d'autres moins nanties en leur offrant une collaboration tout au moins dans la définition des champs d'expérimentation.

Nous croyons de plus que le MEQ devrait encourager les commissions scolaires à consacrer une partie de leur budget global à la recherche et au développement en douance. En ce sens, nous incitons le MEQ à mettre sur pied une formule renforçatrice qui garantirait aux commissions scolaires un tel pourcentage en subvention supplémentaire pour tout montant réservé à une expérience; et encore, le MEQ pourrait prendre la responsabilité de la publication des résultats de l'expéreince et assumer en tout ou en partie les frais encourus. Cependant, il est clair pour nous qu'un contrôle serré devrait être exercé afin que ces sommes d'argent servent effectivement aux fins pour lesquelles elles sont prévues.

10.1.5 OÙ

Comme nous appuyons le maintien de la politique du MEQ qui tend à focaliser l'action éducative au sein de l'école, nous favoriserions également son application en matière de recherche et de développement. À part la recherche fondamentale que nous laisserions qu'aux seules universités et à leurs professeurs, nous croyons que toute autre formule retenue devrait prendre naissance dans des écoles et dans des commissions scolaires. Il est vrai que le MEQ lui-même pourrait amorcer et développer des projets mais nous jugeons qu'il aurait à ce moment-là, à déterminer l'école ou tout au moins la commission scolaire où devrait s'exécuter la recherche. Il demeurera toujours que si on veut assurer que ces différents projets soient signifiants pour le milieu scolaire, il faudrait prévoir la participation ou l'implication des enseignants(es) dans leur élaboration.

10.1.6 Evaluation

Nous tenons à mettre ce point en relief même si nous en avons déjà glissé un mot, car nous voulons en souligner l'importance. Le manque d'évaluation nous amène trop souvent, dans la pratique courante, à accepter un produit final de piètre valeur. Nous insistons sur la nécessité de l'évaluation si on veut assurer la qualité du résultat des projets.

Cette évaluation devrait, d'une part, porter sur chacun des projets retenus et devenir même le critère d'acceptation ou de la non-acceptation des nouveaux projets soumis. D'autre part, elle devrait s'appliquer à l'opération globale, tant au niveau régional que ministériel.

Aussi, on comprendra évidemment que l'évaluation réelle ne peut être subjective et qu'elle suppose, par conséquent, et ce, dès le départ, l'établissement clair et précis des indicateurs sujets à une mesure et qui auront été choisis en fonction de l'excellence qu'ils permettraient d'atteindre.

10.1.7 Collaboration inter-gouvernementale

Les sujets abordés dans ce chapitre nous paraissent à ce point vastes que nous pensons qu'il nous serait indiscutablement avantageux sur le plan économique d'entrevoir la possibilité d'effectuer des échanges avec d'autres milieux francophones. Une telle collaboration existe déjà au Québec dans plusieurs secteurs d'activités. Alors, pourquoi pas en douance?

Certaines structures de relations déjà en place dont l'Office franco-québécois, les relations privilégiées avec la Belgique et certains Etats africains et plus directement le ministère des Affaires inter-gouvernementales, pourraient nous servir dans le cas de certains projets. Il est bien entendu qu'il faudrait d'abord sensibiliser ces différents milieux à la question avant d'entreprendre toute autre démarche.

Cependant, même si pour nous cette voie semble prometteuse nous tenons encore à souligner que le Québec devrait s'organiser pour devenir le réel chef de file de ce mouvement. Devant le travail à faire, la tentation peut être grande d'abdiquer et de laisser à d'autres le rôle de porte-étendard. Il nous semble, tout au contraire, qu'une jeune nation comme la nôtre trouverait, dans le respect des individus ainsi servis, un avantage social considérable en établissant comme priorité la recherche et le développement pédagogique dans ce domaine.

D'autre part, comme tout ce travail a souligné l'avance que détiennent les Etats-Unis dans le domaine, nous pensons qu'il serait malheureux que nous nous tenions éloignés de ces expériences. Encore ici, il faudrait privilégier des relations directes et continues.

10.2 SENSIBILISATION

Afin d'amener les intervenants du milieu scolaire à jouer leur rôle dans la prise en charge des élèves doués ou talentueux, une sensibilisation auprès de différents palliers scolaires du secteur primaire-secondaire s'avère essentielle. L'ignorance des caractéristiques de fonctionnement et des besoins spécifiques de ces élèves, l'existence des multiples préjugés qui persistent à la défaveur de ceux-ci, rendent prioritaire une démarche de sensibilisation auprès des cadres scolaires, des enseignants et des autres professionnels face aux responsabilités qui leur incombent dans leur mission respective vis-à-vis cette clientèle.

Ainsi, il devient important pour la direction de l'école de soutenir adéquatement les enseignants et les parents dans la recherche de réponses organisationnelles et pédagogiques envisagées lors des discussions et des orientations relatives au projet éducatif de l'école. De plus, comme l'enseignant demeure le premier intervenant dans le cheminement scolaire de l'élève (Ecole québécoise), il ne fait nul doute que sa position de proximité avec l'élève lui confère une place d'"observateur privilégié" des comportements caractéristiques, et exige de lui un sens affiné de l'observation en plus d'une connaissance élémentaire de cet élève, s'il veut procéder à une identification précoce. Il importe finalement d'inclure dans cette démarche les autres intervenants professionnels puisque leurs rôles complémentaires se réalisent souvent en termes de conseils et de soutiens auprès des écoles.

Des intervenants avertis et sensibilisés au niveau des Directions régionales du M.E.Q., capables de répondre aux interrogations du milieu scolaire et d'apporter un soutien aux organismes qui veulent entreprendre une phase de sensibilisation auprès de leur personnel et ce, selon des stratégies différentes, l'élaboration d'une instrumentation adéquate assumée par le Ministère ou par tout autre organisme (commissions scolaires, universités) pouvant déclencher et soutenir les débats dans les différents milieux telle qu'elle existe pour les élèves handicapés (documents

écrits de sensibilisation, audio-visions, etc...) s'avèrent être les conditions de base essentielles pour qu'une démarche réaliste et opérationnelle puisse être entreprise dans les milieux et assurer l'implication des responsables de l'intervention. En dernier lieu, il importe d'être attentif aux différentes expériences qui sont entreprises dans divers milieux, d'en suivre l'évolution et de faire connaître ces initiatives souvent fort simples qui vont dans le sens d'une meilleure prise en charge.

Afin de ne point créer d'appétits qui ne pourraient être satisfaits du fait de l'absence de politique clairement définie et de non-préparation des intervenants, nous sommes d'avis qu'une information sur une large échelle s'avère prématurée voire même inutile et préférons d'abord en souligner la nécessité auprès des intervenants du milieu scolaire.

10.3 PERSONNEL

La question de la prise en charge des élèves doués ou talentueux nous amène à aborder celle du personnel qui peut l'opérationnaliser. Pour ce faire, deux aspects doivent être considérés: celui de la gestion et celui de l'affectation du personnel. Ainsi, nous touchons alors le problème de la ou des structure(s) et celui des dispositions relatives aux conventions collectives actuelles des différents personnels en cause.

10.3.1 La gestion

L'organisation d'un contexte éducatif adéquat aux besoins des élèves doués ou talentueux serait à notre avis favorisée si une planification, une coordination et une animation pouvaient être assurées par un encadrement aux divers palliers: Ministère, commission scolaire, école. Une ou des structure(s) permettant une supervision à tous ces niveaux faciliterait la mise en oeuvre efficace des activités éducatives spécifiques

et pourrait donner lieu à une diffusion de l'information d'une instance éducative à l'autre.

Sans prédéterminer le rôle que pourrait exercer chacune de ces instances, on peut concevoir globalement certaines possibilités.

Au niveau ministériel, on pourrait, de concert avec les directions régionales, les commissions scolaires et les universités, établir des mécanismes permettant aux commissions scolaires de donner suite à leurs projets. Un service à ce niveau aurait aussi l'opportunité de planifier une diffusion des informations provenant de toutes les instances et de faire bénéficier l'ensemble des agents d'éducation concernés.

Par contre, au niveau des commissions scolaires, on pourrait gérer les opérations, voir à l'implantation de services adéquats et assurer une liaison du milieu avec le ministère de l'Education.

D'autre part, on peut même envisager la possibilité d'impliquer les directions d'écoles dans ce chaînon d'opérations et de services pour les élèves doués ou talentueux. En fait, les directeurs d'écoles ne pourraient-ils pas endosser une préoccupation vis-à-vis cette clientèle comme ils le font pour d'autres, en l'occurence les élèves présentant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage, les handicapés, etc...?

10.3.2 L'affectation du personnel

Actuellement, la marche à suivre, les contraintes organisationnelles, la compartimentation des tâches, l'observation rigoureuse des notions d'"ancienneté", de "champ", de "mise en disponibilité", rendent souvent difficile l'organisation de services éducatifs pour les élèves doués ou talentueux. De fait, les enseignants qui seraient motivés pour assurer ces services sont souvent empêchés de le faire.

Les conventions collectives touchant les enseignants et le personnel non enseignant devraient permettre une plus grande souplesse dans la réalisation d'activités reliées aux services aux élèves. Ainsi, un enseignant pourrait, de par les habiletés qu'il possède, être affecté en partie à des activités d'élaboration de matériel didactique et pouvoir se consacrer également à des activités de recherche. Ou bien, un responsable de centre de documentation pourrait se voir attribuer une tâche de consultant et répondre ainsi plus spécifiquement aux besoins des élèves doués ou talentueux.

Donc, nous estimons que la présence d'un encadrement aux différents paliers contribuerait à assurer la mise sur pied de services propices et faciliterait leur exécution puisqu'une telle structure permettrait le partage des informations.

Cependant, il est peut-être trop tôt pour envisager l'implantation d'un tel système de gestion. Aussi, nous croyons que s'il fallait accorder une priorité, c'est de toute évidence la gestion ministérielle qui l'emporterait. Il demeurera toujours que l'instauration de services planifiés et uniformisés ne peut s'opérer sans qu'il y ait au moins un responsable au sein du ministère qui en assume la fonction. La nomination d'une personne à titre de responsable d'un service pour les élèves doués ou talentueux pourrait donner lieu éventuellement à la conception de d'autres structures que celles que nous avons décrites sommairement ou peut-être à l'adopter.

Mais encore faut-il que les agents d'éducation intéressés et motivés à participer puissent le faire!

Nous croyons aussi que l'affectation du personnel devrait être réalisée en fonction des aptitudes et de la motivation plutôt que de s'appuyer uniquement sur des critères extérieurs aux individus tels que l'"ancienneté" ou le "champ".

Donc, il nous semble qu'en plus de l'instauration d'une ou de plusieurs structures d'organisation, il faudrait songer à des modifications aux conventions collectives actuelles en ce qui a trait à la définition de la tâche, l'utilisation du personnel en disponibilité, les services personnels aux élèves et les services complémentaires aux élèves.

10.4 FORMATION ET PERFECTIONNEMENT DES AGENTS D'ÉDUCATION

Si les élèves doués ou talentueux ont des caractéristiques et des besoins éducatifs spécifiques et si on préconise pour eux des expériences éducatives différenciées quant aux contenus, aux méthodes et aux stratégies pédagogiques, il va de soi que des maîtres doivent être préparés spécialement pour répondre à ces exigences parce qu'elles sont nouvelles et qu'on ne peut s'improviser dans ce domaine. Cette préparation peut se faire par la formation ou le perfectionnement et sera d'autant plus probante qu'elle sera incitée et soutenue. Ainsi, les universités, les commissions scolaires et le Ministère peuvent avoir à y contribuer chacun à leur façon.

10.4.1 La formation et les universités

Très peu d'universités dispensent des cours au sujet des enfants doués ou talentueux dans le cadre de la formation générale en pédagogie. Pourtant, beaucoup de maîtres ne sont pas sensibilisés aux exigences particulières de ces élèves et d'autres en ont tout simplement peur parce qu'ils ne sont pas habilités à travailler avec eux. Les universités pourraient donc pallier au manque d'information relativement à ces enfants en offrant soit un cours, un certificat ou même une maîtrise sur ce sujet. Quelques-unes l'ont déjà fait puisque l'université McGill, l'université du Québec à Montréal et l'université de Montréal dispensent des cours ou développent des recherches en ce domaine.

Toutefois, étant donné la stabilité actuelle du personnel enseignant dans les écoles, les formules de perfectionnement s'imposent encore plus que celles qui ont trait à la formation.

10.4.2 Le perfectionnement et les commissions scolaires

Le perfectionnement devrait être initié par les commissions scolaires qui verraient à recourir aux services des universités s'il y a lieu. En fait, nous favoriserions la formule du perfectionnement universitaire dans les milieux éloignés des grands centres. Des cours d'appoint, des ateliers ou toute autre formule pensée et organisée pour et avec le milieu scolaire devraient fournir les différents outils ou moyens qui permettraient de concevoir une approche pédagogique particulière à cette clientèle. Des contenus de cours élaborés avec les milieux concernés sont plus susceptibles de les bien servir. De cette façon, les formules de perfectionnement pourraient s'inscrire dans le cadre des journées pédagogiques.

10.4.3 La formation, le perfectionnement et le MEQ

Mais, il est évident qu'une action d'une telle envergure nécessite un soutien. C'est ici qu'intervient le rôle du Ministère. Il importerait que le MEQ incite les universités à donner une formation en ce domaine. D'autre part, il faudrait que le MEQ supporte et encourage les commissions scolaires à offrir aux personnels enseignants et autres des ateliers ou sessions de perfectionnement. Pour ce faire, on devrait sensibiliser le "Service de la formation du personnel scolaire" du ministère de l'Education du Québec pour qu'il se penche sur la nécessité du perfectionnement et de la formation dans ce domaine et tente d'y pourvoir. D'autre part, le MEQ devrait inciter les directions d'écoles à reconnaître cette clientèle et à s'y intéresser spécifiquement.

Donc, une action concertée des commissions scolaires, des universités et du MEQ mais soutenue par le MEQ s'impose.

10.5 FINANCEMENT

La prise en charge des élèves doués ou talentueux pose le problème du financement des services et soulève la question des coûts supplémentaires que cela occasionnerait. Certes, le plan d'action qui sera retenu pour assurer des services de qualité auprès de cette clientèle engendrera des coûts. Par conséquent, il s'avère essentiel d'examiner la situation tant pour évaluer la contribution financière déjà engagée par les administrations scolaires que pour estimer la distance qu'il reste à parcourir et l'investissement supplémentaire qui sera afférent aux opérations qu'elle commandera.

Il convient d'abord de se poser la question suivante quant à l'intervention auprès de ces élèves: l'adoption de formules accélératrices ne permettraient-elles pas une économie d'investissement pour l'Etat du fait du départ rapide du réseau scolaire d'un certain pourcentage d'élèves et de leur intégration précoce dans le milieu des travailleurs? L'économie ainsi réalisée ne viendrait-elle pas compenser les investissements supplémentaires que la prise en charge va nécessiter et ainsi, constituer un amortissement des coûts dans une perspective à long terme? Cette hypothèse mériterait d'être vérifiée...

En second lieu, il faut préciser que la clientèle des élèves doués ou talentueux ne constitue pas une clientèle nouvelle en ce sens qu'elle se situe déjà à l'intérieur de la clientèle globale déjà quantifiée dans les commissions scolaires et qu'elle bénéficie, à cet égard, d'un financement à l'intérieur de l'enveloppe de base en terme d'affectation de ressources. L'Etat investit donc actuellement un certain montant destiné à ces élèves même s'ils ne sont pas identifiés comme tels. La seconde question touche donc les possibilités de réaménagement des ressources

actuellement consenties en vue d'une meilleure qualité de prise en charge de cette clientèle par les commissions scolaires; c'est sans doute cette mobilité qui permet actuellement à certaines commissions scolaires de prendre quelque initiative à l'intérieur de leur cadre budgétaire actuel au regard de ce chapitre. Aussi, est-il faux de prétendre que tout est "à faire" dans le financement: des modifications structurales relativement à l'affectation des ressources constitueraient une plate-forme sur laquelle les milieux pourraient s'appuyer pour desservir la clientèle.

Autant est-il faux de prétendre qu'on doit commencer à zéro, autant il est faux d'affirmer que la prise en charge de ces élèves sera exempte de tout coût supplémentaire. Qu'il ne s'agisse de mentionner que les coûts générés par certaines initiatives de recherche et de développement, de création d'instruments visant la sensibilisation des milieux, de perfectionnement auprès des principaux intervenants pour lesquelles des sommes d'argent supplémentaires devront être requises au plan des postes budgétaires existants. De plus, advenant l'identification de ces élèves, leur prise en charge peut commander l'ajout de certaines ressources enseignantes. Aussi, que cette reconnaissance s'appuie, pour l'allocation des ressources, sur la formule d'un ratio maître/élèves ou sur la reconnaissance a priori d'un certain pourcentage pour chaque commission scolaire, il est possible que les besoins en nombre d'enseignants puissent être supérieurs. Si tel est le cas, une compensation budgétaire pourrait être allouée à l'organisme scolaire dans son enveloppe de base comme c'est le cas pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et s'il y a lieu, par le biais d'allocations supplémentaires dans les cas où ces ressources s'avèrent insuffisantes.

Le secteur privé de l'industrie peut également être mis à contribution suite à une invitation du milieu de l'éducation: bourses, colloques, ateliers et prêt de services peuvent constituer des ressources utiles dans les milieux et engendrer des initiatives intéressantes.

Nous sommes néanmoins conscients que les coûts occasionnés par la prise en charge de cette clientèle seront modulés à partir des choix

indiqués dans les différentes clauses de la prochaine convention collective. Nous sommes d'avis que plus le cloisonnement des tâches sera étanche, plus les coûts engendrés risquent d'être grands et les ressources requises, nombreuses.

En plus de tenir compte du nouvel encadrement budgétaire et des possibilités que permet le jeu de la transférabilité, de la nécessité d'influencer le décloisonnement de la tâche dans la future convention collective, le contexte de la restructuration scolaire aura un impact sur le financement, du fait de la décentralisation vers les écoles. Les orientations qui seraient prises alors devraient tenir compte de cette réalité bien qu'il soit prématuré d'en définir le scénario.

10.6 LÉGISLATION ET RÈGLEMENTS

La reconnaissance des droits à une éducation de qualité pour élèves doués et talentueux et la prise en charge de ceux-ci par le milieu scolaire ne relèvent pas du bon vouloir des gens et de l'ordre naturel des événements. Elles doivent s'exprimer par une volonté politique traduisant des orientations claires et des modalités précises lesquelles trouvent écho dans une législation appropriée comme c'est le cas aux Etats-Unis (et dans quelques autres pays) et dans les principaux règlements édictés par le Ministre. Aussi, est-il nécessaire, si l'on veut que cette prise en charge soit réelle et significative que les autorités gouvernementales affichent le cadre d'intervention à l'intérieur duquel ils veulent voir évoluer les milieux scolaires.

L'affirmation de la prise en charge de cette clientèle par le biais d'une législation ou de règlements donnerait, par son caractère officiel, des garanties quant à l'atteinte des objectifs éducatifs visés pour ces élèves, et confirmerait auprès des milieux la nécessité d'une telle intervention.

10.7 RECOMMANDATIONS

10.7.1 Recherche et développement pédagogique

ATTENDU

a) que toute la question de la recherche et du développement pédagogique dans le domaine de la douance est cruciale au Québec si on veut offrir des services à cet égard,

b) que la recherche et le développement pédagogique nécessitent une planification, une coordination et une évaluation,

c) que la participation des commissions scolaires serait souhaitable pour certains types de recherche et de développement pédagogique,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) mette sur pied un organisme de coordination favorisant la recherche et le développement pédagogique portant sur l'éducation des élèves doués ou talentueux,

b) qu'il confie à ce service le mandat d'établir la méthode d'évaluation des différents projets de recherche et de développement pédagogique ainsi qu'une structure de contrôle de cette évaluation,

c) qu'il favorise, des échanges privilégiés et soutenus avec les milieux états-uniens qui ont développé des services pour les élèves doués ou talentueux, de même que des échanges et une collaboration avec les milieux francophones pour amener une évolution rapide du dossier,

d) qu'il insiste auprès des commissions scolaires pour qu'elles consacrent une partie de leur budget à la recherche et au développement pédagogique pour les élèves doués ou talentueux,

e) qu'il établisse des formules de renforcement pour soutenir l'action des commissions scolaires.

10.7.2 Sensibilisation

ATTENDU

a) qu'il existe de nombreux préjugés concernant les élèves doués ou talentueux,

b) que les objections soulevées démontrent l'ignorance du phénomène,

c) qu'il est important que le milieu scolaire adopte une attitude positive face à l'identification et à l'attention portée à cette clientèle,

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec procède à une sensibilisation du milieu scolaire par le biais de ses Directions régionales et qu'il rende disponible une instrumentation adéquate élaborée avec la collaboration du milieu.

10.7.3 Personnel

10.7.3.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) qu'il est important d'avoir une structure permettant la prise en charge des élèves doués ou talentueux et ce, à tous les palliers du système scolaire,

b) qu'il est nécessaire d'instaurer un service planifié et uniformisé dans ce domaine,

c) qu'une action planifiée et coordonnée dans le but d'offrir un service ne peut s'opérer sans qu'il y ait au moins un responsable ministériel qui s'en occupe.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Éducation du Québec nomme un responsable ministériel qui travaillerait en collaboration avec les directions régionales du Ministère, les universités, les autres ministères et les commissions scolaires de façon à assurer la planification et la coordination d'un service pour les élèves doués ou talentueux.

10.7.3.2 Recommandation 2

ATTENDU

a) que les limites imposées par certaines clauses des conventions collectives restreignent les possibilités d'application

de certains modèles d'organisation ou d'affectation des personnels enseignants et non enseignants,

b) les difficultés actuelles dans l'utilisation du personnel mis en disponibilité,

c) l'inexistence d'un article spécifique pour les élèves doués ou talentueux dans les programmes de services personnels aux élèves.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec s'implique de façon à ce que les prochaines conventions collectives

a) proposent des élargissements relatifs aux concepts de "tâche" et de "formation de groupes" de façon à permettre une mobilité et une diversité dans les modèles d'interventions auprès de ces élèves,

b) permettent d'utiliser les personnels enseignants et non enseignants mis en disponibilité, pour desservir la clientèle des élèves doués ou talentueux,

c) incluent dans les programmes de Services personnels aux élèves et les Services complémentaires aux élèves, les Services aux élèves doués ou talentueux.

10.7.4 Formation et perfectionnement des agents d'éducation

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques et des besoins éducatifs spécifiques,

b) que l'on préconise pour eux des expériences éducatives différenciées quant aux contenus, aux méthodes et aux stratégies pédagogiques,

c) que ces exigences sont nouvelles,

d) qu'on ne peut s'improviser dans ce domaine.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec sensibilise les responsables de son "Service de la formation du personnel scolaire" aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux afin

a) qu'il tente d'influencer les universités pour qu'elles s'intéressent particulièrement à la question des élèves doués ou talentueux, en développant des programmes spécialisés dans le cadre de la formation en pédagogie et en remettant sur pied le perfectionnement universitaire dans les régions éloignées des grands centres,

b) qu'il incite et encourage les commissions scolaires à organiser des ateliers ou sessions de perfectionnement,

c) qu'il voie à ce que plusieurs formules de perfectionnement soient offertes.

10.7.5 Financement

10.7.5.1 Recommandation 1

ATTENDU

a) les sommes actuellement consenties pour le financement à l'intention de ces élèves,

b) les responsabilités qui incombent aux commissions scolaires quant à la dispensation de services de qualité,

c) l'amélioration de l'utilisation de la pleine tâche des enseignants.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec incite déjà les commissions scolaires, par le biais de ses instructions relatives à l'organisation scolaire, à une meilleure prise en charge de leurs élèves doués ou talentueux et ce, dans le cadre de leur budget actuel.

10.7.5.2 Recommandation 2

ATTENDU

a) les réaménagements qui pourraient être effectués dans le cadre budgétaire actuel,

b) les orientations qui pourraient être retenues,

c) l'évaluation des coûts supplémentaires qui pourraient être requis.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec consente à l'allocation de ressources supplémentaires pour un encadrement de qualité.

10.7.6 Législation et règlements

ATTENDU

a) la nécessité d'une prise en charge de cette clientèle,

b) l'existence de politiques pour des clientèles comportant des caractéristiques spécifiques (milieu économiquement faible, élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage).

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) précise ses orientations au regard de cette clientèle,

b) prescrive dans le cadre de la loi de l'Instruction publique, la prise en charge obligatoire de ces élèves.

CONCLUSION GÉNÉRALE

S'il nous a fallu d'abord nous poser un certain nombre de questions pour trouver des réponses aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux, la seule interrogation qui devrait subsister au terme de ce document, serait de nous demander qu'est-ce qui peut dorénavant nous empêcher de répondre, puisque la connaissance plus précise de l'élève doué ou talentueux, celle du contexte éducatif où il évolue actuellement de même que l'examen des orientations qui peuvent être adoptées en sa faveur, nous indiquent que nous devons intervenir et que nous pouvons le faire davantage que nous ne le faisons présentement, moyennant certaines prises de positions fermement affichées.

Nous avons vu que contrairement à ce que nous laisse croire abusivement le langage populaire qui marginalise à l'extrême les individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent" en les désignant tous par le terme "surdoués", les élèves doués ou talentueux représentent une bonne proportion de la population scolaire, puisqu'ils dépasseraient amplement le 15%. Dans cette optique, un individu sera considéré doué ou talentueux s'il fait partie d'une zone de douance (doué, pludoué, surdoué) dans un domaine d'habiletés (cognitive, créatrice, socio-affective et sensori-motrice), ou qu'il fait partie d'une zone de talent (talentueux, plutalentueux, surtalentueux) dans un champ d'activité (politique, musique, sport, etc...). C'est donc un nombre et une diversité importante d'individus qui seraient touchés par une action favorisant les élèves doués ou talentueux.

Sans surestimer le travail qui se réalise ici actuellement, nous pouvons affirmer qu'à l'instar de ce qui s'est développé dans quelques endroits du monde depuis un bon nombre d'années, le Québec a pris récemment des initiatives qui méritent l'attention. Des démarches entreprises par certaines universités et commissions scolaires font montre d'un réel intérêt. Mais nous devons maintenant combler de nombreux manques (ressources, financement,

recherche et développement, etc...) qui se justifient par les exigences de la spécificité des besoins des élèves doués ou talentueux qui, de fait, possèdent des caractéristiques différentielles. (Nous en avons identifiées huit que nous avons partagées en deux groupes: cognitives, socio-affectives)

Les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques particulières entraînant des besoins éducatifs spécifiques qui, à leur tour, appellent des expériences éducatives qualitativement différenciées, c'est-à-dire correspondant aux quatres dimensions de l'enrichissement (densité, complexité, diversité, profondeur) dont certaines comportent une composante accélératrice, d'autres pas.

Ils présentent des besoins éducatifs et des intérêts différents selon le(s) domaine(s) où se situent leurs habiletés et selon le(s) champ(s) où s'expriment leurs talents. Aussi, aucune expérience éducative différenciée ne saurait répondre aux besoins spécifiques de tous les élèves doués ou talentueux mais certaines expériences répondent mieux.

Plusieurs expériences ne contreviennent pas au régime pédagogique actuel. Malgré cela, la plupart des formules ne se réalisent pratiquement jamais dans notre système éducatif. Plus encore, l'élève doué ou talentueux demeure souvent ignoré.

Or, il est absolument nécessaire de l'identifier pour lui assurer des services éducatifs adéquats et favoriser son réel épanouissement. Bien sûr, des recherches devraient être poursuivies à ce sujet, mais nous pouvons, pour l'instant y parvenir en appliquant une approche utilisant de multiples sources de détermination de la douance: les tests psychométriques, le jugement des parents, des enseignants et des pairs).

Aussi, pour assurer la mise en oeuvre des expériences éducatives différenciées pour élèves doués ou talentueux, un certain environnement pédagogique s'impose. Une organisation physique répondant au besoin d'expérimentation plus poussé que chez l'élève moyen, certains regroupements

permettant une approche plus personnalisée et plus individualisée de la présence d'enseignants dotés de dispositions particulières (être un Mentor, un spécialiste de la douance, un guide qui choisit d'enseigner à ces élèves) sont de nature à permettre une meilleure relation pédagogique et, par surcroît, une activité éducative plus complète et mieux adaptée.

Et tout cela nécessite un encadrement structural touchant les aspects recherche et développement pédagogique, sensibilisation, personnel, formation et perfectionnement des agents d'éducation et peut-être même législation ou règlementation.

Toute la question de la recherche et du développement pédagogique est cruciale au Québec si on veut offrir des services à cet égard. De même faudrait-il assurer une planification, une coordination et une évaluation des projets de recherche et prévoir, dans plusieurs cas, la participation des commissions scolaires de façon à rejoindre les besoins concrets.

Soulignons que l'implication du milieu dans la recherche tout comme l'implantation de services pour élèves doués ou talentueux, supposera d'abord une sensibilisation car il est important que le milieu scolaire adopte une attitude positive face à l'identification et à l'intervention auprès de ces élèves doués.

Pour ce qui est de l'opérationnalisation de la prise en charge comme telle de cette clientèle, nous croyons qu'elle serait facilitée s'il existait une ou des structure(s) d'organisation aux différents paliers scolaires (Ministère, commission scolaire, école). En outre, il faudrait possiblement apporter des modifications aux conventions collectives actuelles qui restreignent les possibilités d'application de certains modèles d'organisation ou d'affectation des personnels, ne permettent pas suffisamment l'utilisation adéquate du personnel mis en disponibilité et ne comportent pas d'articles spécifiques pour les élèves doués ou talentueux dans les programmes de "Services personnels aux élèves" et les programmes de "Services complémentaires aux élèves".

D'un autre côté, si nous préconisons pour les élèves doués ou talentueux des expériences éducatives différenciées quant au contenu, aux méthodes et aux stratégies pédagogiques, il faudra assurer une préparation appropriée à ceux qui oeuvreront auprès de ces élèves car ces exigences sont nouvelles et on ne peut s'improviser dans ce domaine. Il y aurait donc nécessité de promouvoir la formation et le perfectionnement des agents d'éducation à cet égard.

Quant aux coûts engendrés, précisons que même s'il est bien évident que des sommes supplémentaires devraient être allouées, certains réaménagements pourraient s'effectuer dans le cadre budgétaire actuel.

Mais, retenons surtout qu'à l'instar de d'autres clientèles comportant des caractéristiques particulières (Ex.: milieu économiquement faible, élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, etc...), il est essentiel de mettre en place des aménagements organisationnels et pédagogiques suivant des modes d'opération appropriés.

Aussi, pour assurer la prise en charge réelle de cette clientèle, nous proposons de suivre certaines orientations que nous avons sommairement élaborées.

En premier lieu, pour bien dénommer la population concernée, nous proposerions l'adoption du terme "doués ou talentueux" par référence à l'ensemble des individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent", et de désigner les sous-populations suivant le système classificatoire concrétisé par les qualificatifs: doué, talentueux; pludoué, plutalentueux, surdoué, surtalentueux démarquant trois niveaux approximatifs d'incidence: 15%, 3%, 1/10 de 1%.

Vu le nombre d'individus touchés et la spécificité de leurs besoins, nous préconiserions également l'implantation d'une grande diversité d'expériences éducatives qualitativement différenciées selon les quatre dimensions de l'enrichissement: densité, complexité, diversité, profondeur, dont celles à composantes accélératrices en tenant compte des conditions

préalables. (En ce sens, on pourrait tenter de modifier les règlements de façon à permettre à certains élèves capables et motivés, d'entrer précocement au préscolaire ou au primaire, par exemple). Tout au moins pourrions-nous diffuser largement les possibilités de réponses réalisables à l'intérieur du régime pédagogique actuel!

De toute façon, il est bien évident qu'il faudrait, de prime abord, fournir aux milieux d'éducation, les moyens et structures nécessaires à l'implantation de ces expériences éducatives différenciées.

À cet effet, on pourrait demander aux commissions scolaires d'utiliser une partie de leurs fonds d'immobilisation pour réorganiser certains locaux et leur consentir des sommes supplémentaires advenant le cas où il y aurait un manque de ressources financières justifié. De plus, il serait souhaitable d'autoriser et faciliter certaines formations de groupes: regroupement homogène, école spéciale, etc...). Mais il est nécessaire avant tout de prendre les moyens pour que les commissions scolaires procèdent à une sélection adéquate du personnel.

Précisons également qu'il serait recommandable de prévoir, dans la certification des études, une mention spéciale pour signifier la participation d'un élève à une ou plusieurs expériences éducatives différenciées.

Mais auparavant, il faudrait songer au mode d'opérations qui seraient susceptibles d'assurer la réalisation de ces différents aménagements organisationnels et pédagogiques. En somme, nous devons traiter ici de l'encadrement structural.

À ce point de vue, nous proposons de mettre sur pied un organisme ministériel de coordination s'occupant de la recherche et de développement pédagogique pour élèves doués ou talentueux, de favoriser les échanges privilégiés et soutenus avec les Etats-Unis et les divers milieux francophones intéressés, d'insister auprès des commissions scolaires pour qu'elles consacrent une partie de leur budget à la recherche et au développement

pédagogique pour élèves doués ou talentueux et d'établir des formules de renforcement pour soutenir l'action des commissions scolaires.

Nous recommandons également de procéder à une sensibilisation du milieu scolaire par le biais des Directions régionales et de rendre disponible une instrumentation adéquate.

Et nous insistons sur l'importance de nommer un responsable ministériel qui travaillerait en collaboration avec les directions régionales du Ministère, les universités, les autres ministères et les commissions scolaires de façon à assurer la planification et la coordination d'un service pour élèves doués ou talentueux.

Outre la mise en place de ces "pilliers organisationnels" nous suggérons certaines démarches.

Nous proposons une implication dans les prochaines conventions collectives de façon à ce qu'elles proposent des élargissements relatifs aux concepts de "tâche" et de "formation de groupes" pour permettre une mobilité et une diversité dans les modèles d'interventions auprès de ces élèves. Nous souhaiterions également que l'on intervienne pour assurer une meilleure utilisation des personnels enseignants et non enseignants qui sont mis en disponibilité. Et nous suggérons de faire inclure dans les programmes de "Services personnels aux élèves" et les "Services complémentaires aux élèves", les services aux élèves doués ou talentueux.

En ce qui a trait à la formation et au perfectionnement des agents d'éducation, nous recommandons une sensibilisation des responsables de la Formation du personnel scolaire pour qu'ils tentent d'intervenir auprès des universités afin qu'elles développent des programmes spécialisés en douance dans le cadre de la formation en pédagogie et qu'elles remettent sur pied le perfectionnement universitaire dans les régions éloignées des grands centres.

Nous désirerions également que se réalise auprès des commissions scolaires une incitation, par le biais des instructions relatives à l'organisation

scolaire, à une meilleure prise en charge dans le cadre du budget actuel et qu'on leur consente des allocations de ressources supplémentaires pour assurer un encadrement de qualité.

Finalement, nous proposons de prescrire la prise en charge de ces élèves dans le cadre de la Loi de l'Instruction publique.

Toutes ces suggestions font foi du caractère prioritaire d'une intervention ministérielle en faveur des élèves doués ou talentueux, conformément aux politiques éducatives du Québec énoncées dans l'Ecole québécoise qui confèrent clairement à tout enfant le droit à une éducation optimale. Il est faux de prétendre que ces élèves peuvent réaliser le développement intégral de leur personne dans des conditions d'auto-suffisance. Ils ont besoin comme tout enfant d'un support relatif à leur potentiel et à leurs caractéristiques. La reconnaissance et le respect de leurs différences nous commandent donc de leur donner les mêmes chances que n'importe quel élève de s'épanouir pleinement. Agir ainsi, c'est favoriser leur émergence et servir à la fois l'individu qui se développe et la société qui se prépare les meilleures compétences possibles.

Le Québec a donc tout intérêt à affirmer fermement des orientations favorables à la prise en charge des élèves doués ou talentueux. Certaines initiatives nous font déjà présager d'un futur virtuellement promotteur à ce point de vue, puisque nous sommes en train de devancer la France, la Belgique et la Suisse grâce à l'attention particulière que l'on accorde de plus en plus ici à ces élèves.

En outre, comme nous bénéficions d'une situation géographique avantageuse du fait de notre contexte nord-américain nous faisant réaliser la jonction des cultures américaine et française, nous profitons d'un voisinage riche en expériences diverses dans le domaine de la douance et nous sommes dotés d'une compétence spéciale à diffuser au sein de toute la francophonie ce qui s'effectue aux Etats-Unis et au Canada à ce sujet. Aussi, ne serait-il pas souhaitable que le ministère de l'Education du Québec assume la direction de ce leadership québécois dans le domaine de la douance? Nous le croyons sincèrement et nous le recommandons!

BIBLIOGRAPHIE

ALBERT, R.S., DENNIS, W.I. et M.W. DENNIS (Eds), "Toward a Behavioral Definition of Genius" dans The Intellectually Gifted: An Overview, New York, Grane and Stratton, 1976. pp. 309-329.

BANY, M.A. et L.V. JOHNSON, Conduite et organisation de la classe, Paris, Dunod, 1974. 312 p.

BLOOM, B.S., Taxonomie des objectifs pédagogiques, traduit par Marcel Lavallée, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1975.

BORTHWICK, Burton et al, Les élèves surdoués au Canada, Résultats d'une enquête de l'ACE, Toronto, L'Association canadienne d'éducation, 1980.

BRITTON-KOLLOFF, Penny, PACE: A program for academic and creative enrichment for gifted and creative elementary students, Council for Exceptional Children Fifty-Ninth Annual Concention, April 12-17, 1981, Gifted Education Resource Institute Purdue University, 1981.

C.E.C.M., Proposition du commissaire Colette Biche - aide aux enfants doués et particulièrement talentueux, (Projet), 1979.

C.E.C.M., Dépistage des élèves doués et talentueux, Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, 1982.

C.E.C.M., Lesquels sont doués, Montréal, Editions du Bureau des relations publiques de la CECM, 1981.

CHAUVIN, R., Les surdoués, Paris, Stock, 1975. (Marabout Service).

COHN, S.J., A Model of a Pluralistic View of Giftedness and Talent, Baltimore, Md, Johns Hopkins University Press, 1978.

COMITÉ POUR LE DÉVELOPPEMENT DE SERVICES AUX ENFANTS DOUÉS OU TALENTUEUX, Pour mieux aider les enfants doués ou talentueux. Quelques documents de réflexion, Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, 1981.

CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec, 1959.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, "La place de l'étudiant dans l'institution scolaire", extrait de L'État et les besoins de l'éducation. Rapport 1979-80.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, La fonction sociale de l'institution scolaire. Rapport 1980-81, I-II, Québec, Éditeur officiel.

DAURIO, S.P., "Educational Enrichment versus Acceleration: A Review of the Literature", dans GEORGES, W.C., COHN, S.J. et STANLEY, J.C. (Eds), Educating the Gifted: Acceleration and Enrichment, Baltimore, Md, Johns Hopkins University Press, 1978. pp. 13-63.

DELP, J.L., "How to Line Successfully with the Gifted Child", dans Ventura County Superintendent of Schools (Ed.), Educating the Preschool/ Primary Gifted and Talented, Ventura, Col., Ventura Countura County Superintendent of schools, 1980. pp. 167-181.

DURR, W.K., The Gifted Student, New York, Oxford University Press, 1964.

GAGNE, F., Texte synthèse des contenus du vidéogramme "La douance, vous connaissez?", Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, 1981.

GALLAGHER, J.J., Teaching the Gifted Child (Second éd.), Boston, Mass, Allyn and Bacon, 1975.

GINGRAS, P., Les surdoués, actif ou embarras?, série d'articles parus dans La Presse, Montréal, du 15 août au 20 août 1981 et quelques autres articles sur le même sujet, Division des ressources et du développement, Service de l'adaptation, Ministère de l'Education du Québec, 1981.

GIREDT (Ed.), Texte d'une demande de subvention au programme FCAC du ministère de l'Education du Québec, Montréal, Groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse (GIREDT) de l'Université du Québec à Montréal, oct. 1981.

GIREDT, Le GIREDT, vous connaissez?, Montréal, Groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse (GIREDT) de l'Université du Québec à Montréal.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, M.E.Q., L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Québec, Editeur officiel du Québec, 1979.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, M.E.Q., Rapport Parent, rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Vol. 1-2-3-4-5, Québec, Gouvernement du Québec, 1963-66.

HARDY-ROCH, M. et al. Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires (Extrait), Québec, INRS-Education, 1981.

KEATING, D.P., "The Acceleration/Enrichment Debate, Basic Issnes" dans GEORGE, W.C., COHN, J.J. et STANLEY, J.C. (Eds), Educating the Gifted. Acceleration and Enrichment, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1979

LAVOIE, M. et al. Dépistage des candidats à l'abandon scolaire pour fins de prévention au 2e cycle du secondaire, Québec, La Commission scolaire régionale Meilleur et le Service de recherche et expérimentation du ministère de l'Education du Québec, Québec, 1981.

LEVESQUE, M., L'égalité des chances, Considérations théoriques et approches empiriques, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation (Direction de la recherche), 1979.

MACKINNON, D.W., "The Creativity of Architects" dans TAYLOR, C.W. (Ed.), Widening Horizons in Creativity, New York, John Wiley, 1964.

MASSE, P., Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux. (Rapport), Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, 1980.

MASSE, P. et F. GAGNE, Enrichissement ou accélération: que choisir?; (Communication scientifique présentée au 4e congrès mondial sur l'enfance surdouée, tenu à Montréal en août 1981), Montréal, Groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse (GIREDT) de l'Université du Québec à Montréal, 1981.

M.E.Q.: Direction générale du développement pédagogique, Règlement concernant le Régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire, Québec, Gouvernement du Québec, 1981.

M.E.Q.: Direction générale du développement pédagogique, Règlement concernant le Régime pédagogique du secondaire, Québec, Gouvernement du Québec, 1981.

MEUNIER, G., Développement des suraptitudes identifiées chez nos élèves de la Maternelle et de l'Elémentaire à l'Ecole Le Petit-Prince, Commission scolaire Champlain (projet).

MITCHELL, B.M., "An Update on the state of Gifted / Talented Education in the U.S.", dans PHI DELTA KAPPAN, Vol. 63, No 5, janv. 82, pp. 357-58.

NATIONAL SCHOOL PUBLIC RELATIONS ASSOCIATION Ed., The gifted and talented: programs that work, Arlington, V., National school public relations association, 1979.

PEGNATO, C.V. et J.W. BIRCH", Locating gifted children in junior high schools, a comparison of methods" dans J.L. French (Ed), Educating the gifted: a book of readings, New York, Holt Rinehart et Winston, pp. 72-81.

PELCHAT, J.B., BARBEAU, C. et F. CHARTIER, Le soutien pédagogique aux élèves en difficultés temporaires et ponctuelles d'apprentissage au niveau secondaire, (Rapport), Québec, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1980. (SREP).

RENZULLI, J.S., The enrichment triad model: a guide for developing defensible programs for the gifted ans talented, Mansfield Center, Creative learning press, 1979.

RENZULLI, J.S., What makes Giftedness: a Reexamination of the Definition of the Gifted and Talented, Ventura County Superintendent of Schools, 1979.

RENZULLI, J.S. et R.K. HARTMAN, "Scale for Rating Behavioral Characteristics of Superior Students" dans RENZULLI, J.S. et STODDARD, E.P. (Eds), Gifted and Talented Education in Perspective, Reston, The Council for Exceptional Children, 1980, pp. 12-17.

RENZULLI, J.S. et L.H. SMITH, "Two approaches to identification of Gifted Students" dans Exceptional children, 1977. 44. pp. 512-18.

ROBECK, M.C., California Projetc Talent: Acceleration Programs for Intellectually Gifted Pupils, Sacremento, California State Department of Education, 1968.

ROBERT, P. (Ed.), Le petit Robert, Paris, Société du nouveau Littré, 1977.

ROE, A., The Making of a Scientist, New York, Dodd, Mead, 1952.

ROSSILLON, V. et M. CASTILLON DU PERRON, De quelques propositions dans l'intérêt des enfants intellectuellement doués, Paris, Jeunes Vocations Artistiques, Littéraires et Scientifiques, 1981.

SANBORN, M.P., "Counseling and Guidance Needs of the Gifted and Talented" dans PASSOW, A.H. (Ed.), The Gifted and Talented: Their Education and Development 78th Yearbook of the NSSE, Chicago, University of Chicago Press, 1979. pp. 424-38.

SHORE, B.M., "What Principals and Commissioners Can Do for Free for the Gifted" dans Special Education in Canada, Summer Issue, Vol. 55, 4.

STANLEY, J.C., "The Case for Extreme Educational Acceleration of Intellectually, Gifted Youths" dans Gifted Child Quarterly, 1976, Vol. 20, pp. 56-67.

STANLEY, J.C., "On Educating the Gifted" dans Educational Researches, 1980, Vol. 9, No 3, pp. 8-12.

TERRASSIER, J.C., Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante, Paris, E.S.F., 1981.

TUTTLE, F.B., Gifted and Talented Students: What research says to the Teachers, Washington, National Education Association, 1978.

U.S. COMMISSIONER OF EDUCATION, Education of the Gifted and Talented, (Report to the Congress of the United States by U.S. Commissioner of Education) , Washigton, U.S. Officer of Education, 1972.

WHITMORE, J.R., Giftedness. Conflict and Underachievement, Boston, Allyn and Bacon, 1980.

WOODLIFFE, H.M., Teaching Gifted Learners: a Handbook for Teachers, Toronto, The Ontario Institute for Studies in Education, 1977

ZIV, A., "Guidance for the gifted", dans Actes, (Textes du 5e congrès mondial de l'Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle (A.I.O.S.P.)), Québec - Canada, 1973. pp. 180-82.

ZIV, A., "Le problème des enfants intellectuellement surdoués", dans Revue de psychologie appliquée, 1er trim., 1976. Vol. 26, 1, p. 39-48.

ZIV, A., Counselling the Intellectually Gifted Child, Toronto, Governing Council of The University of Toronto, 1977.

ANNEXE 1

LES RECOMMANDATIONS

DÉFINITIONS ET INCIDENCE (CHAPITRE 1)

Recommandation 1 (1.4.1)

ATTENDU

a) le sens technique très restrictif du terme surdoué,

b) la non équivalence des termes "douance" et "talent".

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec adopte l'expression générale doués ou talentueux pour désigner l'ensemble des individus circonscrits par les concepts de "douance" et de "talent".

Recommandation 2 (1.4.2)

ATTENDU

a) la très grande étendue des niveaux d'habiletés ou de talents à l'intérieur de la sous-population des individus doués ou talentueux,

b) l'existence de deux courants distincts dans les écrits en ce qui a trait à la délimitation de la zone de douance ou de talent,

c) une certaine différenciation des besoins éducatifs selon le niveau de douance ou de talent (voir le chapitre 4).

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec adopte le système classificatoire proposé, composé de deux volets (douance, talent) et de trois niveaux approximatifs d'incidence (15%, 3%, 1/10 de 1%), système concrétisé par les qualificatifs: doué, talentueux, pludoué, plutalentueux, surdoué et surtalentueux.

ETAT DE LA SITUATION (CHAPITRE 3)

Recommandation (3.5)

ATTENDU

a) que de nombreuses recherches et plusieurs documents concernant les élèves doués ou talentueux ont été rédigés en anglais,

b) que la traduction et l'adaptation de plusieurs de ces textes pourraient nous apporter une aide appréciable,

c) que des initiatives dans le domaine de la douance sont déjà entreprises dans certaines universités et quelques commissions scolaires,

d) qu'un groupe d'intervention et de recherche pour les enfants doués ou talentueux (GIREDT) existe déjà,

e) que les autres milieux francophones tels la France, la Belgique et la Suisse s'intéressent moins à ce sujet,

f) que le Québec se situe au confluent des cultures américaine et française grâce à son contexte nord-américain, ce qui, de ce fait, lui confère une plus grande compétence à diffuser au sein de toute la francophonie ce qui se réalise en ce domaine aux Etats-Unis et au Canada.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec assume un leadership dans le domaine de la douance au sein de la francophonie.

L'IDENTIFICATION (CHAPITRE 5)

Recommandation (5.4)

ATTENDU

a) qu'il est nécessaire de bien identifier l'élève doué ou talentueux pour pouvoir lui offrir des services adéquats,

b) que nous en sommes aux balbutiements en ce domaine au Québec,

c) que nous pourrions bénéficier de l'appréciable expérience états-uniennes à ce sujet en traduisant et adaptant des méthodes et des instruments qu'elle a engendrés.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec mette à la disposition des commissions scolaires des méthodes et des instruments états-uniens qu'il suffirait de traduire et adapter.

L'ENRICHISSEMENT: OBJECTIF PRIMORDIAL (CHAPITRE 6)

Recommandation 1 (6.5.1)

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques particulières entraînant des besoins éducatifs spécifiques,

b) que ces besoins spécifiques appellent des expériences éducatives qualitativement différenciées,

c) que ces expériences ne seront qualitativement différenciées que si elles correspondent aux quatre dimensions de l'enrichissement présentées dans ce chapitre.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec préconise, pour les élèves doués ou talentueux, l'implantation d'expériences éducatives qualitativement différenciées selon les quatre dimensions de l'enrichissement: densité, complexité, diversité, profondeur.

Recommandation 2 (6.5.2)

ATTENDU

a) que certaines expériences enrichissantes pour les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques accélératrices,

b) que les formules accélératrices se révèlent toujours bénéfiques pour les élèves doués ou talentueux, lorsqu'elles sont adéquatement adaptées,

c) que ces formules soulèvent de nombreuses oppositions non fondées,

d) que ces formules ne contreviennent pas au régime pédagogique actuel.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) sensibilise les milieux d'éducation aux bénéfices apportés aux élèves doués ou talentueux par certaines expériences éducatives différenciées à caractéristique accélératrice,

b) préconise l'implantation de telles expériences éducatives, tenant compte des conditions préalables à l'accélération.

EXPÉRIENCE ÉDUCATIVES DIFFÉRENCIÉES POUR ÉLÈVES DOUÉS OU TALENTUEUX (CHAPITRE 8)

Recommandation 1 (8.4.1)

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des besoins éducatifs et des intérêts différents selon le(s) domaine(s) où se situent leurs habiletés et selon le(s) champ(s) où s'expriment leurs talents.

b) que les élèves doués ou talentueux présentent des besoins éducatifs et des intérêts différents selon leur niveau de douance ou de talent,

c) qu'aucune expérience éducative différenciée ne saurait répondre aux besoins spécifiques et intérêts particuliers de tous les élèves doués ou talentueux.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec favorise une grande diversité d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux.

Recommandation 2 (8.4.2)

ATTENDU

que certaines expériences éducatives répondent mieux que d'autres aux besoins éducatifs spécifiques des élèves doués ou talentueux en leur procurant chacune des formes d'enrichissement nécessaire à cette réponse.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec préconise l'implantation des expériences différenciées les plus adéquates, c'est-à-dire de celles dont la finalité prévoit chacune des quatre formes d'enrichissement.

Recommandation 3 (8.4.3)

ATTENDU

a) que, parmi tous les exemples d'expériences éducatives présentés dans ce chapitre, seule l'entrée précoce contrevient au régime pédagogique actuel,

b) que les formules d'entrée précoce, adéquatement appliquées, se révèlent toujours bénéfiques pour les élèves doués ou talentueux.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec modifie les règlements actuels afin de permettre à certains élèves capables et motivés d'entrer précocement au préscolaire ou au primaire.

Recommandation 4 (8.4.4)

ATTENDU

a) que tous les exemples d'expériences éducatives présentés dans ce chapitre, sauf un, sont réalisables à l'intérieur du régime pédagogique actuel,

b) que, malgré ce fait, la plupart de ces formules ne se concrétisent pratiquement que très peu dans notre système éducatif.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) diffuse largement les possibilités de réponse aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux, réalisables à l'intérieur du régime pédagogique actuel,

b) fournisse aux milieux d'éducation les moyens et structures nécessaires à l'implantation d'expériences éducatives différenciées pour les élèves doués ou talentueux,

c) tienne compte dans la certification des études de la participation de l'élève doué ou talentueux à une (ou des) formule(s) d'enrichissement.

ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE (CHAPITRE 9)

Recommandation 1 (9.4.1)

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux peuvent nécessiter une organisation physique différente à cause de leur besoin d'expérimentation plus poussé,

b) que ces élèves ont besoin d'une approche plus personnalisée et plus individualisée.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) demande aux commissions scolaires d'utiliser une partie de leurs fonds d'immobilisation dans le but de réorganiser certains locaux et répondre ainsi aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux au point de vue de l'environnement physique,

b) prévoit dans son budget d'allocations supplémentaires, les sommes nécessaires pour défrayer les demandes justifiées concernant des aménagements physiques spécifiques aux besoins des élèves doués ou talentueux.

Recommandation 2 (9.4.2)

ATTENDU

a) que des expériences de regroupements homogènes d'élèves doués ou talentueux se déroulent aux Etats-Unis,

b) que quelques écoles spéciales pour élèves doués ou talentueux ont été mises en place également,

c) que ces expériences sont positives.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec facilite la mise en place d'expériences similaires aux regroupements homogènes et aux écoles spéciales pour élèves doués ou talentueux.

Recommandation 3 (9.4.3)

ATTENDU

que l'enseignant(e) pour élèves doués ou talentueux devrait présenter des dispositions spéciales dont celles d'être un véritable Mentor, un vrai spécialiste de la douance et un guide qui choisit d'enseigner à ces élèves.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec prenne les moyens pour que les commissions scolaires puissent procéder à une sélection adéquate du personnel oeuvrant auprès des élèves doués ou talentueux.

ENCADREMENT STRUCTURAL (CHAPITRE 10)

Recherche et développement pédagogique

Recommandation (10.7.1)

ATTENDU

a) que toutes la question de la recherche et du développement pédagogique dans le domaine de la douance est cruciale au Québec si on veut offrir des services à cet égard,

b) que la recherche et le développement pédagogique nécessitent une planification, une coordination et une évaluation,

c) que la participation des commissions scolaires serait souhaitable pour certains types de recherche et de développements pédagogiques.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) mette sur pied un organisme de coordination favorisant la recherche et le développement pédagogique portant sur l'éducation des élèves doués ou talentueux,

b) qu'il confie à ce service le mandat d'établir la méthode d'évaluation des différents projets de recherche et de développement pédagogique ainsi qu'une structure de contrôle de cette évaluation,

c) qu'il favorise, des échanges privilégiés et soutenus avec les milieux états-uniens qui ont développé des services pour les élèves doués ou talentueux, de même que des échanges et une collaboration avec les milieux francophones, pour amener une évolution rapide du dossier,

d) qu'il insiste auprès des commissions scolaires pour qu'elles consacrent une partie de leur budget à la recherche et au développement pédagogique pour les élèves doués ou talentueux,

d) qu'il établisse des formules de renforcement pour soutenir l'action des commissions scolaires.

Sensibilisation

Recommandation (10.7.2)

ATTENDU

a) qu'il existe de nombreux préjugés concernant les élèves doués ou talentueux,

b) que les objections soulevées démontrent l'ignorance du phénomène,

c) qu'il est important que le milieu scolaire adopte une attitude positive face à l'identification et à l'attention portée à cette clientèle.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec procède à une sensibilisation du milieu scolaire par le biais de ses Directions régionales et qu'il rende disponible une instrumentation adéquate élaborée avec la collaboration du milieu.

Personnel

Recommandation 1 (10.7.3.1)

ATTENDU

a) qu'il est important d'avoir une structure permettant la prise en charge des élèves doués ou talentueux et ce, à tous les paliers du système scolaire,

b) qu'il est nécessaire d'instaurer un service planifié et uniformisé dans ce domaine,

c) qu'une action planifiée et coordonnée dans le but d'offrir un service ne peut s'opérer sans qu'il y ait au moins un responsable ministériel qui s'en occupe.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec nomme un responsable ministériel qui travaillerait en collaboration avec les directions régionales du Ministère, les universités, les autres ministères et les commissions scolaires de façon à assurer la planification et la coordination d'un service pour les élèves doués ou talentueux.

Recommandation 2 (10.7.3.2)

ATTENDU

a) les limites imposées par certaines clauses des conventions collectives restreignant les possibilités d'application de certains modèles d'organisation ou d'affectation des personnels enseignants et non enseignants,

b) les difficultés actuelles dans l'utilisation du personnel mis en disponibilité,

c) l'inexistence d'un article spécifique pour les élèves doués ou talentueux dans les programmes de services personnels aux élèves.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec s'implique de façon à ce que les prochaines conventions collectives

a) proposent des élargissements relatifs aux concepts de "tâche" et de "formation de groupes" de façon à permettre une mobilité et une diversité dans les modèles d'interventions auprès de ces élèves,

b) permettent d'utiliser les personnels enseignants et non enseignants mis en disponibilité, pour desservir la clientèle des élèves doués ou talentueux,

c) incluent dans les programmes de Services personnels aux élèves, les Servives complémentaires aux élèves et les Services aux élèves doués ou talentueux.

Formation et perfectionnement des agents d'éducation

Recommandation (10.7.4)

ATTENDU

a) que les élèves doués ou talentueux présentent des caractéristiques et des besoins éducatifs spécifiques,

b) que l'on préconise pour eux des expériences éducatives différenciées quant aux contenus, aux méthodes et aux stratégies pédagogiques,

c) que ces exigences sont nouvelles,

d) qu'on ne peut s'improviser dans ce domaine.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec sensibilise les responsables de son "Service de la formation du personnel scolaire" aux besoins spécifiques des élèves doués ou talentueux afin:

a) qu'ils tentent d'influencer les universités pour qu'elles s'intéressent particulièrement à la question des élèves doués ou talentueux, en développant des programmes spécialisés dans le cadre de la formation en pédagogie et en remettant sur pied le perfectionnement universitaire dans les régions éloignées des grands centres,

b) qu'ils incitent et encouragent les commissions scolaires à organiser des ateliers ou sessions de perfectionnement,

c) qu'ils voient à ce que plusieurs formules de perfectionnement soient offertes.

Financement

Recommandation 1 (10.7.5.1)

ATTENDU

a) les sommes actuellement consenties pour le financement à l'intention de ces élèves,

b) les responsabilités qui incombent aux commissions scolaires quant à la dispensation de services de qualité,

c) l'amélioration de l'utilisation de la pleine tâche des enseignants.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec incite déjà, par le biais de ses instructions relatives à l'organisation scolaire, à une meilleure prise en charge de leurs élèves doués ou talentueux et ce, dans le cadre de leur budget actuel.

Recommandation 2 (10.7.5.2)

ATTENDU

a) les réaménagements qui pourraient être effectués dans le cadre budgétaire actuel,

b) les orientations qui pourraient être retenues,

c) l'évaluation des coûts supplémentaires qui pourraient être requis.

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec consente à l'allocation de ressources supplémentaires pour un encadrement de qualité.

Législation et règlements

Recommandation (10.7.6)

ATTENDU

a) la nécessité d'une prise en charge de cette clientèle,

b) l'existence de politiques pour des clientèles comportant des caractéristiques spécifiques (milieu économiquement faible, élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage).

NOUS RECOMMANDONS

que le ministère de l'Education du Québec

a) précise ses orientations au regard de cette clientèle,

b) prescrive dans le cadre de la loi de l'Instruction publique, la prise en charge obligatoire de ces élèves.